ISSN 1883-1540

教 育 研 究

第 7 号

平成２３年３月

宮崎学園短期大学

目　　次

「教育」を考える（その４） …… 山下　　忍 … 1

統合保育の状況と学生の意識について
　～保育実習Ⅱ後におけるアンケート調査から～…… 野坂　　敬 … 4

市場原理と教育のパラドクス…… 宗和　太郎 … 8

大学における情報メディアの活用
　学習者特性・学習支援・ポートフォリオ…… 日髙　英幸 … 11

保育の基礎技能に関する指導法研究　　常盤　哲郎　中武　亮子　高橋　　裕
　～図画工作と音楽遊びの連携を通して～　…… 後藤　祐子　山下　恵子 … 14

介護福祉人材育成の一考察
　－施設・学生のアンケート調査から－ …… 花畑　明美　戸敷　早苗　谷口　和子 … 27

読書の意味
　－ 活読（かつどく）・楽読（らくどく）・惑読（わくどく）・究読（きゅうどく） － …… 大塚　　稔 … 35

宮崎の神楽の魅力（Ⅰ）
　― 伝承の豊かさについて ―　…… 佐々木昌代 … 39

「自己開発Ⅰ・Ⅱ」の取り組み
　パネルシアターおよびエプロンシアター製作…… 守川　美輪 … 42

短期大学の授業における協同学習の導入…… 野﨑　秀正 … 45

短期大学におけるストレスマネジメント教育導入の試み…… 江村　理奈 … 48

『人間の研究Ⅱ（勤労）』における指導の在り方　そのⅢ
　～　自己存在感の高揚を目指して　～…… 岩切　徹志 … 52

大学における授業研究と授業評価の視点
　―学生の発表と質疑応答による授業の授業評価の考察―…… 椋木　香子 … 56

保育者の言動からその心を知る
　～保育科２年生の授業における保育指導案作成を通して～…… 大坪　祥子 … 59

小児体育Ⅱの指導について（その２）…… 佐藤　芳信 … 62

読む・書く・聴く・話す　の調和のとれた主体的な学習の在り方
　～安全な保育（危機管理）の授業を通しての一考察～…… 黒瀬美智子 … 65

幼稚園教育の現状と課題…… 和田　政吉 … 68

小児栄養の指導の工夫
　―『食育』の指導を通して ― …… 齋藤　典子 … 72

介護福祉士養成１年課程について
　－福祉の人材養成の視点から－…… 川野　哲朗 … 75

地域共生Ⅰにおける交流活動の一考察
　－Ｄグループの活動を通して－…… 川越　志保 … 78

講義を通した双方向的コミュニケーションの促進に向けて
　「出席カード」の効果と課題の検討より …… 桑畑洋一郎 … 82

総合演習への取組
　～豊かな人間性の育成について～…… 松野　　隆 … 85

鎖国と海防　２
　小学校社会科教科書記述について…… 黒木　國泰 … 88

学生部における学生生活指導
　― 本学の「清潔感あふれる学生の育成」への取組 ―…… 原﨑　正司 … 92

効果的なキーボードハーモニーの指導法－２
　～教育現場に生かせるコード理論、伴奏付け技術の習得を目指して～……片野　郁子 … 95

電子黒板の利用のための機器構成の構築と利用…… 大坪　勝郎 … 99

教員養成事始め（２）
　宮崎学校について　…… 米良　栄州… 102

問題解決的学習過程の構成に関する指導の在り方…… 伊東　信一… 105

保育園と連携した食育指導についてⅡ
　～食育媒体についてのアンケート調査より～…… 坂元マモル… 108

「環境に対する興味・関心を高め,
　自から環境にかかわっていこうとする子どもの育成」…… 湯地　正隆… 112

オペラの演奏および演出の研究と実践…… 末平　浩康… 117

リサイタルを終えて
　～バロック・古典を中心に～…… 宮﨑　賢二… 120

音楽教育法での指導
　～ブルグミュラー「２５の練習曲」から～…… 田中　幸子… 124

日本における西洋音楽の始まり…… 井手　茂郎… 127

作曲法の授業での取り組みについて
　～「ベートーヴェンのピアノソナタ」その２～…… 池田　敦子… 130

Testing a Comprehension Test…… Richard Baker… 133

古文の現代語訳をめぐって…… 原田　真理… 136

短大生が短大生に本を紹介するとき…… 塚本　泰造… 139

短期大学における英語教育・総括…… 野見山寿美… 142

英語キャンプ六年目の試み…… 市﨑　一章… 145

国際経済学からみた日本
　－ＡＰＥＣでの「平成の開国」　ＴＰＰの検証－ …… 久保　良一… 148

「人間の研究Ⅰ　礼節」に関する一考察 …… 倉永　愛子… 152

「教育」を考える（その４）

山　下　　忍

１．はじめに

『教育研究』の第４号以降は、「『教育』を考える」の標題のもと、（その１）においては、教育のあるべき姿を「生活指導」の面から考察し、（その２）においては、「進路指導」に視点を置いて､実践面からのあるべき姿を記述した。その上で前号の（その３）においては、教育者である限り「絶対的に失ってはならないもの」を、私なりの教育観を基に数項目取りあげて、これを披瀝した。この間、常に胸中にあったのは、「教育の根幹を流れるものはもとより一つ」との思いである。小中高、そして大学という教育課程において、教育内容や教育技術は、それぞれの差異、特質を有することは当然であるが、教育者が教育を受ける者に対応する折の、姿勢なり、理念なりは、その根幹において、一を以てこれを貫くとの思いである。

その思いのもと、「『教育』を考える（その４）」においては、５０数年に亘る教育実践の過程で、教え導く若者と共有した言葉、あるいは、共に若者を教育する上で同僚と共有し続けた言葉の幾つかを記してみたい。共有する言葉が、教育を活気づけると思うことしばしばであったからである。

２．若者と共有した言葉

１）銀色の道

これはまさしく共有財産、そう呼べるものを若者との間に所有し得るというのは、教育実践上、大きな有難さだと思っている。クラス担任が校務の代表的役割であった時代、私は所謂終礼時の一番おしまいのところで、しばしば若者たちと共に声張りあげて歌を歌った。ほぼ毎日歌い続けた歌の中で、特に忘れ難いのは「銀色の道」であった「遠い遠いはるかな道は、つらいだろうが頑張ろう」。この歌を歌うその頃、クラスの者の幾人もが、特に勉強面で苦悩することの多い日々であったので、担任の私も大声で歌い、クラスの者たちも声の限りを出して歌った。その歌で、苦悩の壁が突き破られたという訳ではなかろうが、ともかく、幸せなことにクラスに笑いが生まれた。忘れられない歌であり、言葉である。

２）君のゆく道は

学年集会といった多人数の場で、蛮声張りあげて一人で歌うこともあった。教育を実践する中で、若者たちにもっと若者らしい元気を生みたいと、しきりに思うことがあった。そうした折、私は学年主任として、また、生活指導部長、進路指導主事として、予定の話

を終えた後で、持てるエネルギーの全てをはき出しながら、「君のゆく道ははてしなく遠い、なのになぜ、歯を食いしばり、君はゆくのか、そんなにしてまで」と歌った。節回しのおかしな私の歌を、目を丸くして聞かなければならない若者たちは、あるいは迷惑至極なことであったかもしれない。しかし、若者はやさしい。誰一人ゲラゲラと笑う者はなく、歌う前に私が願ったことごとを、多くの者が実践に移してくれた。

３）夢は必ず叶う、頑張れ！

私の勤務する学校の野球部は弱かった。公式戦ともなると、大方は早々と敗退した。ある公式戦で初戦を突破した時、私は野球部全員にお守りを贈った。美しい布で覆われた立派なお守りではない。手持ちの厚紙を、手の平におさまる短冊状に切り、その表に毛筆でもって、「夢は必ず叶う、頑張れ！」と記したものである。選手たちは、その粗末なお守りをユニホームのポケットにしまって戦い、遂にベスト８にまで勝ちのぼった。やるべきことをやり終えた選手たちの幾人かが、汗と埃で黒くくたくたになったお守りを、先生ありがとうの言葉と共に見せてくれた。何年経っても忘れようのない思い出である。

４）斃而后已

『論語』にはそれなりの期間親しんできたが、この「斃れて后已む」の言葉が収められている『礼記』には、特に親しんだ覚えがない。それでも 、この言葉には若い時から随分と惹かれるところがあった。「存分にやるべきことをやって、後はバタッと倒れておしまいにすればよい」。ある時期、ニンニクの臭いのする静脈注射を打ちながらの勤務を続けていたから、特にその期間は、私自身にとってこの言葉は、己を鞭打つ言葉であった。「斃而后已」が、自分なりに消化された後、私は、この漢字四字からなる言葉を、様々な悩みや問題を抱えてわが家にやってくる若者に手渡した。わが部屋で語るべきことを語り合った後、抽斗から取り出した色紙に、硯と毛筆を用意して、無言で「斃而后已」と記す私の手元を、どの若者もしっかりと見つめ、帰宅時には、新聞紙に包まれた色紙を大切に持ち帰ってくれた。今になってみると、共有するには激し過ぎる言葉だったかなと思うこともある。しかし、今や、お父さん、お母さんとして過ごしている卒業生と、何かの折に出会った時、話の中で、「先生、あの色紙、今も大切にしてます」と言ってくれると、あれはあれでよかったのだと思っている。

５）吉野弘の「奈々子に」

吉野弘が、父としてわが子に語りかけた一編の詩「奈々子に」も、若者と共有し、その父母とも思いを一つにした言葉である。この詩を朗読する時、若者は親を思い、親は必死にわが子を思ってくれたと、なつかしく思い出す 。

３．同僚と共有した言葉

１）底抜けに明るい学校の創造

学校にも起伏がある。何の問題もなく、一日一日がすいすいと過ぎていくこともあれば、かくあれば若者は成長するはずだと企画し、実践に移してみても 、どうにも願いの実現し

ないこともある。勤務した学校のある時期はきつかった。そういうこととは無縁でありたいと願っても、その無縁であるべきものが身近なものとなり、その渦中に学校そのものが放り込まれることもあった。そうした苦境の中で、同僚と共有したのが、「底抜けに明るい学校の創造」である。「明るい学校」を創造するのではない。「底抜けに明るい学校」を創造するのである。「底抜けに明るい学校」であるためには、若者の進路目標も達成しなければならないし、学校の内外に生活上の問題行動が大小を問わずあってはならない。そのためには、若者自身が努力しなければならないし、親も頑張らなければならない。教職員が全力を尽くすべきは当然のことである。その頃から、もう随分と時の流れた今も、ああ、あの時は力の限りを尽くしたなと、心地よい熱さを伴った思い出として浮かんでくる。思えば、僅か１年３６５日の頑張りで学校を変えた「底抜けに明るい学校の創造」であった。

２）地上一寸に浮く学校の創造

この言葉は、新たな学校に着任した折に掲げた旗印であった。「地上一寸に浮く」は、歌人の上田三四二が、歌聖西行を論ずる折に使った言葉である。その言葉を、私は西行の生き方と重ね合わせながら借用した。長い教育者としての歩みの中で、私は、教育の成果は一気呵成には生まれない、喫緊の課題の早急の解決という救急策以外は、一歩また一歩と、事を積み上げ、いわば茂った藪をかき分けるがごとくして、前に進むしか手はないと考えている。その思いのもとに、「地上一寸に浮く学校の創造」を、着任校の教育目標、並びに、運営の指針とした。今立っているその場から、一気に空中高く跳び上がる必要はない。しかし、今現在の状況に安住することだけはやめたい、そう願って、同僚との共有の言葉としたのである。付言すれば、今もなお、大切にしている言葉である。

４．終わりに

若者と共有し、同僚と共有した言葉は、思い起こせば、まだ次々と浮かび出てくる。その何れもが、思い出を満載した消え難き言葉である。

人は、思えば、その少年時代、わが勉強机の面前に「為せば成る」と記し、「ローマは一日にして成らず」と掲げながら、己を鞭打ち、また、現状より今一歩先に進むべく努力を重ねる存在ではなかったか。大書し、そして掲げる言葉は、それを見つめる期間、自ずと力を生みなす源となった。

同様に、自分が日々を過ごす教育現場において、今こそこの言葉は絶対的に必要と痛感するがゆえに、その意を熱く説いて、若者や同僚と共有した言葉は、これもまた教育を推進する上で、大きな力を発揮するのではないのか。そうした思いを抱きながら、今回は、わが教育実践上、忘れ難き言葉の幾つかを記してみた。

統合保育の状況と学生の意識について
～保育実習Ⅱ後におけるアンケート調査から～

野　坂　　敬

１．はじめに

ノーマライゼーションの理念に端を発した「統合保育」（健常児と障害児の統合保育）は、時代のニーズに呼応して多くの保育所・園（以下園と表記）で取り組みがされるようになった。しかし、障害児の利用児数が増えるにしたがって保育現場では多様な障害特性の行動によって起きる混乱の対応に苦慮するようになり、支援する専門的機関も不足していたことから、障害児の特性や援助についての専門的知識を持つ保育士の養成が急務となっていた。このような時代的背景を受けて、平成２３年度からは保育士養成上で「障害児保育」の単位数が増加し、専門的知識を持った保育士養成が養成校の重要な位置づけとなった（幼稚園教育においても特別支援教育コーディネーターによる支援体制の強化）。本稿では、昨年度から「障害児保育」の授業の一環として保育実習Ⅱに参加した学生にアンケートを取り、参加した保育園での障害児の有無、実際の保育の状況、現在、課題となっている「気になる子ども」の傾向を報告してもらい、将来の自身の保育士の在り方についての演習を行ってきたが、今回は、そこで集めたアンケートによる各園の「障害児保育」と「気になるこども」への取り組み状況をもとにまとめることとした。内容的には、学生の未熟な目を通したものではあるが傾向としての課題点を考えてみたいと思う。

２．研究、調査の方法

２年時後期の２週間の実習終了後の「障害児保育」の授業の中で、①障害児の利用の有無　②障害名　③保育の配慮点　④　気になる子の存在とその行動　⑤　保育士の対応の５項目について実習に参加した一人一人のアンケートの回答結果（平成２１年度と平成２２年度調査）の２年間の比較で傾向を見ることとした。障害名については、基本的には、保育園で説明を受けたものについてのみ障害名を入れ、学生の判断は除外する方法でまとめた。

(1) 調査対象者は、保育科２年の「障害児保育」受講学生（数字は有効数）

　　２１年度は、　　計１１３名　(A、B、C、D)

　　２２年度は、　　計１５３名　(A、B、C、D、E、F)

(2)　調査内容

　①　障害児の保育園利用の有・無

　②　障害名（保育園で説明を受けた障害名）

　③　気になる子ども（グレーンゾーン）の有無

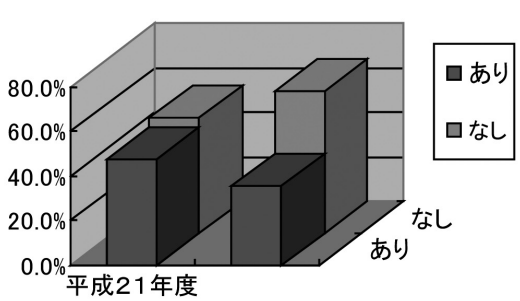
　④　グレーゾーンの児童の困っている行動

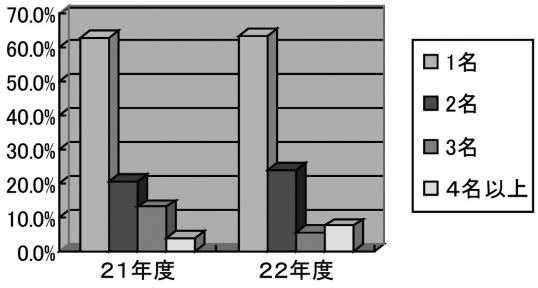
⑤　②、④に対する保育状況（援助・指導）

＊授業では、それぞれの調査結果をまとめ、障害名と特性と対応についてグループワークで共有化を図り、望ましい保育の在り方として討議した。

３．調査結果と各項目の考察

（1）障害児の保育園利用の有無　　（2）障害児利用人数（１園当たり人数）

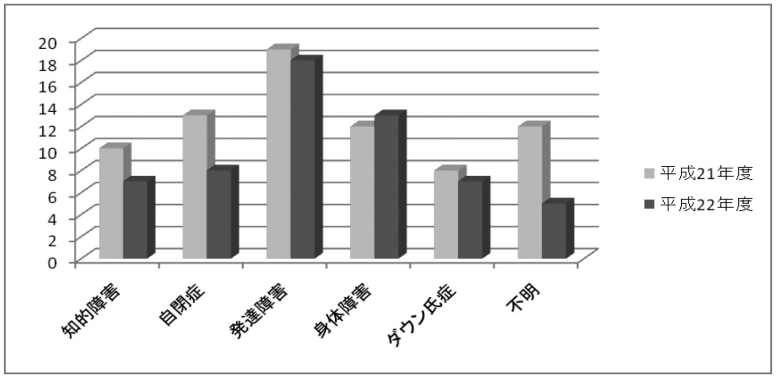




(1) 表は､実習先に「障害のある子ども」の利用があったかどうかを調べたものである。「ある」､「なし」の確認については、実習園からの説明の中で「障害名を診断」されていると説明された児童数を基本としている。この表で見ると若干２２年度が障害児の利用が減少しているように見えるが、保育所周辺の障害児童の利用希望の有無によって変化している程度の差異と考えられる。実習園の総数は、平成２１年度は１３５か所、平成２２年度は１５８か所の保育園に実習参加させていただいており、その中で約４割の保育園が実習した時期に障害児保育に取り組んでいたことを示している。このことは、「障害児保育」に取り組んでおられる各園での実習に出会えたことは、障害児保育の重要性を学ばせて頂く大変良い経験であり、今後の学びを示唆してくれる重要な機会となった言える。

(2) 表は、１園当たりの「障害児の利用人数」を調べたものである。この表で見ると平成２１年度、平成２３年度の比較では大きな変化は見られないが､「障害児保育」の取り組み人数としては１～２名が両年度とも主流であることが分かる。理由としては、常時障害のある利用児童が利用することはないことと、２つ目に、設備や余剰人員の配置の経済的理由や専門的人材の配置面から利用人数を増やすことができないことを物語っている。

(3) 障害名（表は、人数となっている。）

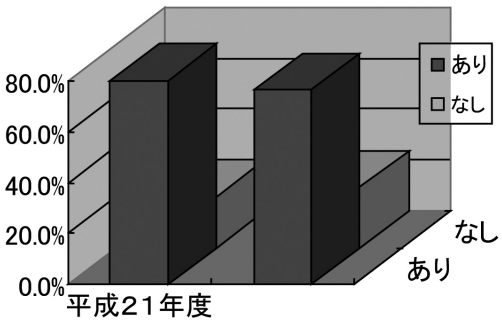


この表は、診断により障害名が判明している児童の障害名分布である（保育所からの説明）。利用人数については、その時々の利用希望者により変化があるので増減を見るのではなく、幅広い障害児（特別なニー

ズを持つ児童）が利用していることを明らかにしている表である。
このことは、保育士に各種の障害についての専門性や知識が求められている事を示しているグラフであるといえる。グラフ上特徴的には、２２年度に不明が激減していることに注目したい。これは診断機関の充実により比較的早く診断名が出されるようになった結果であるのか、または、親の障害受容の関係で診断を避ける傾向が増えているのか、あるいは、地域の障害児（主に発達障害）通園施設等が増加して療育を主体とした「分離保育」利用が増加しているのか、親の障害についての意識の面からも考えていかなくてはならない課題である。

(4)「気になる子ども」の有無

家庭や地域の養育機能の低下に伴い、近年、心理、行動面に問題を抱えている児童が数多く報告されるようになっている。この表では、学生が実習を行う中で指導保育士等から、「気になる子」として注意を向けられていた児童の有無を調査したものであるが、学生の記憶違いや学生自身の判断が強く作用していることを理解していただきたい。しかし、保育現場ではこれら「気になる子」の対応は保育困難児として議論されており、保育士養成機関としては、現状を考えていくうえで避けては通れない事項であることを示している。



(5)「気になる子」（グレーゾーン）について（数字は%）

平成	集団行動困難	多動傾向	暴力・かみつき等	反社会的態度	言葉の遅れ	知的遅れ	自閉的傾向	その他
２１年度	16.4	31.1	11.9	13.0	9.6	6.2	4.5	7.3
２２年度	13.1	26.4	13.0	15.5	8.3	4.7	3.6	12.4

この表は、「ある」と答えた学生から具体的な保育困難、あるいは気になる行動等の内容を調査したものである。基本は、「気になる子」として保育園側が注意を払っている児童であることを原則に調査したが、学生自身の判断もあることを理解して傾向として見ていただきたいとおもう。

これまで見てきたように保育現場では、地域や社会、保護者のニーズにこたえるために「障害児保育」（統合保育）に取り組んできた。しかし、長い取り組みの間に、知的面や身体面での障害や各種発達障害等の器質的問題が見られない、何となく「気になる子ども」の増加が保育現場や学校教育現場から報告されてくるようになった。
(4) 表にみられる、①集中力に欠け、落ち着きのない子ども（注意・集中困難・多動）、②衝動的行動や暴力的言動の子ども、③対人関係に関する社会性や知識の遅れ等、学生からのアンケート調査で以上の課題点が明らかとなっている。これは２００２年（平成１４年）に文部科学省が全国小中学校の通常学級に在籍している児童生徒を対象とした、「学習や生活面で特別な支援を必要としている児童生徒」の調査でも保育園現場で見られる「気になる子」の存在について報告されており、専門的な支援が必要である子どもたちが稀な存在ではないことを明ら

かにしている。

(6) 保育現場での対応

各種障害のある子どもや気になる子どもに対する保育園での対応は、下記のとおりである。

①絵カードを使って行動の（プログラム）見通しを明確にする

②良いことと悪いことは区別して保育する。

③目を離さず、安全確保を第一

④補助職員の配置。

⑤他児と分離（状況に応じて）して個別対応

⑥その子のペースで保育する

⑦必要な部分には援助するができるだけ自分の力でさせる

⑧叱るより大いに誉める。

以上が、現場での対応の特徴的なものである。特に、「気になる子」として障害名が確定していない児童は障害児数に含まれず、補助職員の配置（補助金）ができないため、主任保育士や他の保育士たちがやりくりで対応していたとの報告もあり、苦慮している面がうかがえた。しかし、様々なものが不足している中にあって①に見られるように「絵カード」、「写真」を使った専門的取組がなされている園が増えていることが２年間の報告比較の中で見られている。しかし、①どうしてよいかわからない。②どこに相談すればよいかわからない等々、かみつきや多動、暴力的行動への対応に苦慮している様子もうかがえ、専門機関との連携の必要性が課題であることを示している。

４．まとめ

昭和５０年代に、保育園では団塊の世代の子どもの出生の増加に伴って保育園の増加が必要と考えられ新設保育園が設置されていった。しかし、予想に反して利用児童数は増えず、経営的にも利用児童確保が大きな課題となっていた。この課題（主に経営面）の改善のために、都市部の保育園では入数確保のために障害児の入園を行って定数を満たしてきた歴史がある。この時代は、団塊の世代の子どもたちの結婚に伴う出生率の増加は見られたが、経済成長と消費生活のバランスが保たれた時代を迎えていたことと、こどもを地域の中で相互に見守る養育機能が機能していたことが在宅での保育を可能とし、予想に反して保育園利用が低調であったことを示している。その後、経済的発展に伴っての消費経済活動の活発化に伴う生活レベルのアップや、核家族化は女性の社会参加の増加を促進し、家庭での養育機能の低下が、再び保育園需要を高めていくこととなった。昭和６０年代に急速に高まった「ノーマライゼーションの理念」の普及は、障害児保育（統合保育）への力強い後押しとなり、保育所・園の役割の拡大につながっていき、これまでに培われた経験と保育知識の蓄積が障害児保育を支える原動力となっていると考えられる。

また、家庭機能の崩壊や地域における育児環境の低下や親の育児意識の低下は虐待や監護力の低下を招き、新たな障害児（気になる子ども）を生み出すこととなった。

今回の調査は、保育士養成の中で各種障害についての知識や対応策の理解に併せて、グレーゾーンの子どもたちの保育の在り方や家庭養護の在り方についても学びを深める教育の必要を示す結果となった。

参考文献　新・障害のある子どもの保育（みらい）

市場原理と教育のパラドクス

宗　和　太　郎

高等教育機関の生き残り問題

今日、日本の高等教育が飽和市場になり、定員割れする高等教育機関が増え、多くの大学が生き残り問題に直面している。高等教育行政は各大学にミッションを検討し、経営改善を図るよう指導している。大学は生き残り問題にどう対応すべきなのか。

本学は平成15年度特色ＧＰの申請において、「生き残るとは、本学がおかれた状況にその存在意義を持つことである。本学の生き残りは、地方短大として、地域のニーズに応え、しっかり教育できる高等教育機関になることである。」と述べた。そこから日本一の地方短大を目指し、教員中心・研究中心の大学から学生中心・教育中心の大学への脱皮を掲げてＦＤ活動を展開してきた。そして卒業時満足度調査で入学満足度を全学平均90％以上にすることを数値目標として掲げ、今日、目標に近づきつつある。そこで更に我々は目標を広げ、保護者の満足、就職先の満足を高められるよう人材育成目標（ＤＰ）を規定し、その達成度のアセスメントによる教育改善システムを構築しようとしている。このように、本学はステークホルダーに注目し、その満足度向上を図ることで、「顧客を創造し」生き残り問題に挑んできたといえる。

顧客の創造

企業とは何かと聞かれれば、多くの人が利潤を追求する組織と答える。ドラッカー(2001)はこの考えは間違いであるだけでなく、的外れで有害と言う。企業が何であるかは、企業の目的から導かれ、それは社会の機関として社会から導かれると言う。そして彼は「企業の目的の定義は一つしかない。それは、顧客を創造することである。」と言う。顧客が企業の提供する財やサービスの価値（効用）を認め、購入して初めて企業は存在できる。そこで顧客を創造するための機能がマーケティングとイノベーションである。

マーケティングについて、ドラッカーは従来の考え方が、企業の提供できる製品やサービスからスタートして市場を探すのに対し、「顧客は何を買いたいか」「顧客が価値ありとし、必要とし、求めている満足」からスタートするべきであると主張する。

そしてイノベーションが「よりよい製品、より多くの便利さ、より大きな欲求の満足」を提供できるよう企業を成長させる。顧客の創造に向けてマーケティング、イノベーション、生産性の向上の結果、生まれるのが利益であり、企業成果の判定基準になる。

非営利組織のミッション

企業においては、「顧客を創造する」事業の定義「われわれの事業は何か、何であるべきか」を問うことが重要であったが、学校や病院等の非営利組織の場合もドラッカー（2007）は

同様に考える。組織のミッションをニーズ（機会）、自身の強み（卓越性）、信念（コミットメント）を検討、定義することから始める。マーケティングを行い、ニーズをはかり、顧客の変化という成果が生み出せるイノベーション戦略を重要に考える。「イノベーションのための戦略を成功させるためには、機能しなくなったもの、貢献しなくなったもの、役に立てなくなったものを廃棄するというシステムが必要である。」と言う。

ドラッカー理論の基底にあるのは、社会の中で活動する企業にせよ、学校や教会などの非営利組織にせよ、その社会の中で存在意義を持ちうるように、自らが提供する価値を絶えず見直し、イノベーションしていかなければ、永続できないという考えである。そこには、市場が存在意義を判定するという市場原理が窺える。

内田樹の市場化批判

内田（2010）は「社会制度は絶えず変化しなければならない、それがどう変化すべきかは市場が教える」という信憑そのものが教育崩壊、医療崩壊の一因ではないかと述べる。「市場原理を導入し、子どもが『消費者』で学校が教育的商品の『売り手』であるという構図で教育をとらえるなら、教育は致命的なしかたで損なわれるだろう。」その根拠は、内田が「教育の逆説」と呼ぶ考えから導かれる。

「教育から受益する人間は、自分がどのような利益を得ているかを、教育がある程度進行するまで、場合によっては教育過程が終了するまで、言うことができない。」

別の箇所（内田 2007）では「メンター（先達）のパラドクス」と呼び、こう述べる。「学びというのは、自分で学んだことの意味や価値が理解できるような主体を構築していく生成的な行程です。学び終えた時点ではじめて自分が何を学んだのかを理解するレベルに達する。そういうダイナミックなプロセスです。学ぶ前と学び終えた後では別人になっているというのでなければ、学ぶ意味がない。」しかし、学生は学ぶ前に、それを導いてくれるメンター（先達）を選ばなければならず、またメンターも未熟な学生がメンターに期待したこととは異なる成熟をもたらさなければならない。成熟という時間の流れには、売買とは異なる非合理が存在するのである。

そうしたことから内田（2008）は「学校というのは、子どもたちを『外界』から隔離し、保護することをその本質的責務とする」ので、「『世俗』の価値観とは違う文法で叙され、違う度量衡で思量される『叡智の境位』が存在するということを信じさせること、それが教育の第一義的な目的だ」と主張する。みんなが「グローバル資本主義」の信奉者になり、学校と社会を隔離してきた「壁」を崩壊させ、学校教育を破壊したと言う。

「二十歳の学生の手持ちの価値の度量衡をもってしては計量できないものが世の中には無限に存在します。彼は喩えて言えば、愛用の三十センチの『ものさし』で世の中のすべてものを測ろうとしている子どもに似ています。その『ものさし』では測れないもの、例えば重さとか光量とか弾力とかいったことの意味を『ものさし』しか持たず、それだけで世界のすべてが計量できると信じている子どもにどうやって教えることができるでしょう。」（内田 2007）

未熟な者を成長させる教育において、未熟な者に選択判断させるイニシアティブを与えてはならない、ということであろう。

市場は正しい判断力を持つか

人間は欲求の満足を求めて行動する。その欲求の対象が価値であるが、成熟につれ何に価値を見出すかは変化してくる。そのより高い価値あるいは広い世界に目覚めさせるのが教育のあるべき姿である。

未熟な人間が自分を成熟させてくれる教育を選ぶのが、学校教育市場であるとすれば、本来選ぶ資質能力に欠けている者が選択する市場ということになり、市場は正しい判断力を持つとは言えない。

それでは本当に高等教育市場では、未成熟な購買者による安易で低品質な教育商品の消費が行われ、危機的状況にあるのだろうか。高等教育がエリート養成機関であった頃のような、学校や大学教員への権威が社会的に低下していることは否めない。また若者が自らの未成熟を自覚せず、仲間の常識を世間の常識のように思いこむ無頓着が大手を振って歩いている姿も見受けられる。とはいえ、われわれの社会は未成熟な若者を「一人前」としては扱ってはいない。保護者世代で一部崩れてきているところもあるのだろうが、依然として年長者は若者を未熟な者として、指導し、支援する対象として、扱っていると思うのである。社会で良い教育をしていると言われるのは、ただ知識や技術を切り売りする学校ではなく、人間としての振る舞いを教え、人格を教育している学校を指している。そうした学校を保護者も教師も求めているように思われる。その意味で、世間（市場）での学校の評価はそれほど不健全になっているとは思われない。

未成熟者を一人前にする使命

とすれば、高等教育機関に必要なのは、未成熟な者を成熟させるという使命を堂々と世間に宣言し、未熟な者におもねることなく成熟へと指導することである。

高等教育機関を権威あるブラックボックスとして闇雲に信用せよと世間に叫んでも無理があろう。各高等教育機関が社会の中で果たす役割をミッションとして自覚し、最低の卒業要件としての人材養成目標（ＤＰ）を明らかにし、その実現を目指すことは、市場の健全化に資する大切な情報提供である。また人格の陶冶をはかり、その成果を世間に説明していく「質保証」は、高等教育機関としての十分条件にはならなくとも、必要条件には違いない。

大切なことは、未成熟者を一人前扱いする誤りを、社会において、学校において、家庭において避けることであり、未成熟者を一人前と導いていく意識、方法を社会的に共有し、文化としていくことである。

参考・引用文献

内田樹『下流志向』講談社、2007 年。
内田樹『街場の教育論』光文社、2008 年。
内田樹『街場のメディア論』光文社、2010 年。
内田樹『ウチダ式教育再生　街場の大学論』角川書店、2010 年。
P.F. ドラッカー『マネジメント基本と原則』ダイヤモンド社、2001 年。
P.F. ドラッカー『非営利組織の経営』ダイヤモンド社、2007 年。

大学における情報メディアの活用

学習者特性・学習支援・ポートフォリオ

日　髙　英　幸

はじめに

これまでに、「教育現場（教室）における教師と学生のコミュニケーションの媒体としての教材を総称するメディアについて」「教育現場での情報メディアを活用した教育の方法や内容など、授業の充実・改善のため、教育の情報化が必要なこと」 また、「多様な資質を持つ学生を受け入れる大学等の高等教育機関における情報コミュニケーション技術（ICT）を活用した教育の効果的で効率的な推進の取り組み」「ICT を活用した教育手法としてｅ－ラーニング等の活用が学校教育だけでなく社会教育においても進められている」ことを報告している。

また、行動科学、行動医学での研究成果を踏まえた、「学習者特性に適合した利用しやすい教育メディアの研究開発では生理心理学や認知心理学、フィールドワークなどの手法が取り入れられている」こと。キャリアデザイン（就職）などの目標に対して、「多様な資質を持つ学習者にとって適切なメディア特性のあり方について総合的に研究するメディア教育研究が行われていること」を報告している。さらに、「大学における教育の情報化の重要性」「教育における情報メディアの活用」、そして「情報メディアを活用した教育方法の工夫についての視点と取り組みについて」述べている。最後に、情報ネットワーク環境の構築の視点として、学内外への広報に始まり「教育のオープン化による多様な情報提供」「学生個人単位の修学情報から教材コンテンツの提供」、併せて「学習過程を総合的に支援するためのポータルサイト等の教育メディアへと発展していること」を踏まえ、教育支援を目的とする情報ネットワーク環境と様々な教育分野で図られている「教える教育」から「学ぶ教育」への可能性が期待されることを報告している。

この報告では、先に述べた行動科学、行動医学での研究成果を踏まえた「学習者特性に適合した利用しやすい教育メディアの研究開発では生理心理学や認知心理学、フィールドワークなどの手法が取り入れられている」ことについて、これまでの報告を踏まえ、「学習者特性」「学習支援」「ポートフォリオ」の関係性について述べ、「多様な資質を持つ学習者にとって適切なメディア特性のあり方について」考察する。

先の報告で述べた考察に続いて、ここでは、ヒトやそれ以外の動物について、特に人間の行動様式や意思決定の過程を科学的根拠に基づいて解明し、理解する行動科学の視点から「学習者特性・学習支援・ポートフォリオ」について考察を深めてみる。

行動科学の視点

これまでの報告では、「高等教育機関における教育戦略としてのICT活用教育の導入」「学生にとって効果的な教育の実施」「多様な学習形態へ対応する」ことに視点の重きをおいている。さらに、ＩＣＴ教育導入の目的は、「教育を効率的に実施する」「質の高い教育を確保する」「教育や事務運営の効率化と新規学生を獲得する」、そして「大学運営コスト削減に向けた取り組み」が考えられることを述べ、社会と大学の連携を模索する大学は、「地域住民を対象とする社会教育への対応」「e－ラーニング等のICTを活用した教育」を導入していることを指摘している。このような教育戦略の考えや教育メディアの導入目的を確認し、行動科学的な考察の背景としたい。

また、行動科学に関わる学習過程の特徴的な「インターネット市民塾」は、「学習者」（受け手）が情報を発信する送り手となり、ネット上の「学習コミュニティ」を形成するもので、これまでの学びの形態と違った、「新たに創出された学習形態」である。この新たな学習形態は、先に述べた「学習者特性に適合した利用しやすい教育メディアの研究開発」での創造を超える新たな学習形態で、示唆的で重要な例示である。この「学習コミュニティ」の創出は「生理心理学」「認知心理学」「フィールドワーク」などにより、学習者にとって適切なメディア特性のあり方を行動科学や行動医学の視点から総合的に研究するメディア教育研究において、学習者の質的変容が起きていることを例示する点で重要である。

先の報告で、「学習者」（受け手）自身が創出した学習コミュニティ（学習グループ）は、「学校教育現場での学習形態と共通する学びの形態」で、具体例として「パソコン操作技術の学習者（学友）間の「教え・学び合い」があることを述べ、さらに教育現場におけるグループ学習「教え・学び合い」は、学習情報ネットワークの活用、即ち「ICT活用による情報メディアのネットワーク化」によって、「効果的な学習・教育形態」となり得て、「学習者が価値観を共有する仲間（学友）と情報やトレンドを共有、交換して」「自身で考え、判断するようになっている」ことを指摘している。

この報告では、ヒト（人間）の学習行動様式を行動科学の視点と関係づける要素として「課題発見・明確化」「解決方法選択」「方略確立」「追求活動」「結果獲得」「成果集積・一般化」「成果内面化（知識獲得）」が学習者の一連の学習活動様式といえ、この活動過程・結果に関係する情報や資料が集積されたものが、情報メディアにおける教育メディアの一つとなる「ポートフォリオ」といえる。

行動科学的な考察（自信・自立・変化・目標設定・学習活動・ポートフォリオ）

これまでの報告に、大学の授業は、教員が「教える授業」から学生が主体的に「学ぶ授業」となるよう、内容の改善・充実が必要と指摘し、このことは、行動科学的には、「学ぶ」ことによるよい結果が生じるという重要性、即ち「結果期待」を実感し、自分にも「できる」という「自信」を持ち、新たな行動（学び）を開始することに繋がるものを例示するものといえる。この行動は人間（学習者）の本質に関わる部分で、重要である。

多様な資質を持つ学生の主体性に期待することも大切であるが、教育目標を踏まえ、強制的に学習させるシステムを構築することもより重要である。これは教育支援を目的とす

る情報メディアのネットワーク構築がその一例となるもので、授業における情報メデイアの活用は効果的で、授業の質を確保することができるといえる。このメディア活用は「教育目標を踏まえ､強制的に学習させるシステムを構築する」なかでの「強制的に学習させる」うえでの学習者の学習「時間・場所」などの学習障害を補完する手段の一つで、先に述べた「自信」「自立」「変化」「目標設定」などにより、学習者が興味を持って授業や課題に取り組む機会を与えるもので、そこには確かな成果が創出され､「自信」となり確実な動機付けに繋がり、持続的な学習（変化）が期待できる。また、学生の資質が授業展開における解決すべき課題となり、基礎基本を習得させること（自立）が重要となる。この課題を解決するには、学習者の気付き（関心）や自発的な学習（自立）を大切するという認識が必要といえ、そこでは、教授者が学習者の学習過程（｢変化段階｣）を注視・観察することが重要となる。学習者の興味の拡がり（関心）を、教授者が積極的に引き出し、深めた理解を他の学習者と共有できる“拡がる学習”の創出（実行）が大切といえ、さらにデジタル情報を活用したリアルタイムの素材、作品作りがストーリー作りを深め、質の高い内容が創出（維持）されることに繋がる。

先の報告でのべたように、こういった質を高める理解には、リアルな情報コンテンツを配信･提示できる情報メディアのネットワーク化（グループ学習）が､それを実現可能にし、効果的な動機付けや拡がりのある学習を創出している。これら学習の構成としては、まずは授業への「関心」を高める段階、「追究の視点」を明確にする段階、追究活動を展開しながら「表現力」の向上をめざす段階（実行)、最終段階として、報告書（まとめ）を作成し、学習内容を捉え直すこと（維持）が到達目標となる。このことから学生の個性が発揮され得ることを考慮した「目標設定」(｢課題提示｣）が重要である。

先に述べた｢ポートフォリオ｣は､その構成要素となる｢課題発見･明確化｣｢解決方法選択｣｢方略確立｣｢追求活動｣｢結果獲得｣｢成果集積･一般化｣｢成果内面化（知識獲得)｣に「評価」を加えることで､｢学習活動の展開」が完結し、多様な資質を持つ学生（学習者）一人ひとりへの効果的な指導に繋がるものと考える。情報メディアはこれを可能にしている。

参考資料

・岡田敬司：コミュニケーションと人間形成，ミネルヴァ書房，２００１.
・松田昇一編：教育メディアとコンピュータ，学術図書出版，１９９９.
・島井哲志編：健康心理学、今田寛、八木昭宏監修、倍風館、１９９７.
・Ｇ．レィヴ、Ｅ．ウェンガー：状況に埋め込まれた学習，産業図書，２０００.
・DiClemente CC:Motivational interviewing and the stages of change. In:Miller WR, Rollnick S eds: Motivational interviewing: Preparing people to Change addictive behavior. Guiford, １９９１.
・Prochaska JO, Norcross JC, DiClemente CC: Changing for Good. Guilford. １９９４.

保育の基礎技能に関する指導法研究
～図画工作と音楽遊びの連携を通して～

常盤 哲郎　中武 亮子　高橋　裕
後藤 祐子　山下 恵子

Ⅰ．研究の目的

本研究では、宮崎学園短期大学のＦＤ活動として行われているテーマ別授業研究「保育技能の基礎基本の指導の研究（図工および音楽遊び)」をもとに、図画工作と音楽遊びを連携した保育技能の指導法を検討することを目的とする。

この研究を通して、保育における表現との関連性について言及し、保育技能に関する指導法の質的向上を目指したい。

Ⅱ．研究の対象及び方法

本研究は、３つのケースに分けて行った。対象及び方法を下表に示す。

表 1．研究の対象及び方法

ケース	授業科目名	必 修 選択の別	対象学生	授業実施日	授業実施者
1	図画工作Ⅱ	必修	保育科１年 Ｄクラス 30 名	平成 22 年 11 月 12 日(金) 2 限	常盤哲郎
	あそびと音楽Ⅱ	必修	保育科 1 年 Ｄクラス 30 名	平成 22 年 12 月 3 日 (金) 2 限	中武亮子
2	図画工作Ⅱ	必修	保育科 1 年 C クラス 31 名	平成 22 年 11 月 22 日(月) １限	高橋裕
	あそびと音楽Ⅱ	必修	保育科 1 年 C クラス 31 名	平成 22 年 12 月 6 日 (月) ３限	後藤祐子
3	保育声楽	選択	保育科 2 年生 15 名	平成 22 年 10 月 29 日(金) ４限	山下恵子

Ⅲ．研究の結果

１．　ケース１「図画工作とあそびと音楽の連携①」

（１）「図画工作Ⅱ」（常盤哲郎）

＜実践方法＞

平成２２年１１月１２日（金）「図画工作Ⅱ」（常盤）と平成２２年１２月３日（金）「あ

そびと音楽Ⅱ」（中武）の時間で、製作したものとそれを使う実演の場の統合を目的とする研究授業を行った。あらかじめ「あそびと音楽Ⅱ」の授業で５つのグループを設定してもらい、そのグループが行う歌あそびを決定させていただいた。

＜グループ別テーマ＞

グループ１「やまごやいっけん」歌詞からイメージしたストーリーのペープサート。

グループ２「おべんとうばこのうた」食育を目的としたパネルシアター。

グループ３「ぶたくん街道をゆく」身体表現につながる視覚教材。

グループ４「カレーライス」食育を目的の視覚教材。

グループ５「ころころたまご」身体表現につながるパネルシアター。

１グループ１０分間で、「ストーリーを伝える工夫、音や音楽、セリフの表現。こどもが楽しんで動ける身体表現」を視覚的なもので補うところを製作するのが目的なので、各グループは製作するものをラフにスケッチさせた。そして、見え方の工夫や材料を考えながら、案をまとめ製作に取りかかった。

グループ１は手あそびの内容であるが、「やまごやいっけんありました。」と両手で山小屋の形をあらわすところを、実際にダンボールの山小屋をつくり、うさぎと猟師のおじいさんのペープサートを製作した。

グループ２は「おべんとうばこのうた」のパネルシアター製作で、おにぎりやにんじん、しいたけ、レンコンを実際に絵として作った。

グループ３はぶたのぼうしの形のかぶりものをうさぎに変身するように耳の部分を工夫して製作した。

グループ４は手あそびうたと、食育のパネルシアターで、からだを作るもの（赤色の仲間)、からだのエネルギーになるもの（黄色の仲間)、からだの調子をととのえるもの（みどりの仲間)を製作した。紙で製作して､白板に磁石でつける形の食品のイラストを用いた。

グループ５はころころ卵のパネルシアター（たまご、ひよこ、チューリップの花）で、不織布を使って製作した。

＜１０の指導事項＞

製作にあたっては、ペープサートもパネルシアターも幼児の見え方に配慮することが大切であることを説明した上で次の１０点について指導した。

第１は、ペープサートのぶたさんの例（※図１）があるが、子どもが見る場合は細かい表現はストレートに捉えられないので、単純化したシンボリックな表現になること。

第２は、一様に線の太いイラストタッチになりやすいが流行の表現（アニメやキャラクター表現）に偏ってしまってはいけないこと。

第３は、幼児期に与えられた様々な人物や動物の具体的な図象は意識の底に残ってゆくので、与える方としては心して与えるべきであること。

第４は、視覚的に物語を演じることや、遊びを組み立てるときに留意すべきことは、あまり具体的に絵や色や形を提供しすぎてはいけないということ。

第５は、受け取る側の感覚の余裕を持てるよう配慮しないといけないこと。

第６は、固定したイメージを押し付けない、定着させない配慮は幼児の保育には重要なことであること。

第7は､実際のリアルな表現のおさるさんとイラスト化(略画)したおさるさんは(※図２)受け取るイメージに大きな相違があるに違いないこと。

第８は、イラスト化した方が親しみやすく受け取られ、リアルな表現は写真的で受けとめにくいに違いないが本物はこういう形だと示さないといけないこと。

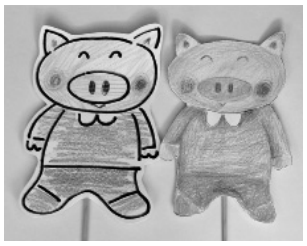


図１

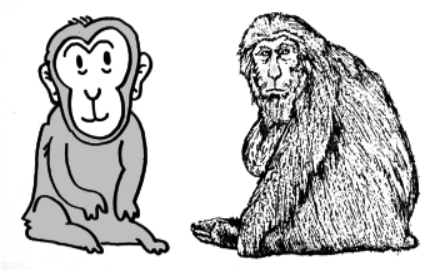


図２

図３

第９は、視覚的な教材（パネルシアター、ペープサート、など）を使い、食育や動物のお話などを行うときに、固定観念（イメージ）の押しつけの排除を常に考えていかねばならないこと。

第10は、これでないといけないというイメージはデジタルな感覚と言え、それとは違う手遊び表現での「これっくらいのおべんとうばこに」と歌ったとき、その手のなかのお弁当箱を、それぞれの子どもがそれぞれにイメージできる感覚こそが大切なことであり、それはなにもないところに形を思い浮かべる、想像力が創造力を引き出すことにつながること。この点に関しては、授業では実際に紙製のお弁当箱とおにぎり、レンコン、にんじんなどを作ったもの（※図３）を学生が使い、使わなかった時との違いを感じてもらえるように演じてもらうことで対比させて体験させた。

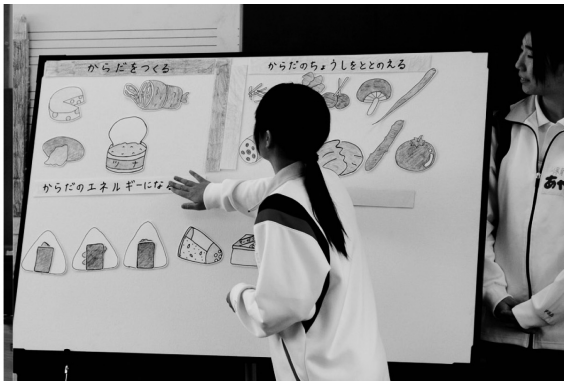
以上の１０点が、「図画工作」の観点からの指導事項である。

＜授業研究の反省＞

今回の授業研究として行った統合力をつけるための試みとしての遊びと音楽と図画工作で連携をとって、授業を組み立てることを行ったわけだが、１時限（９０分）でアイデアをだして製作に取りかかるのに、思った以上に仕上がりまでの時間がかかることを学生も予想できず、２週間おいての本番までにあわてて製作が間に合うという状況であった。グループのなかで協調し、製作する経験は貴重なものがあったようである。更に、何歳の子どもに対してこれをどのように演じる、遊ぶということや、どのように受けとめてもらえるかということまでは、実際子どもの前で行うわけではないので反応を知ることは出来ないが、今後実習を通して可能になると考える。

更に、食育のパネルシアターはやはり年長（５歳以上）でないとそれ以下の幼児では理解は難しいと考える。しかし､歌遊び､手遊び､読み聴かせなどどのような活動であっても､内容を理解させることよりも重要なのは、楽しそうに読んでくれている、歌ってくれている、遊んでくれることを雰囲気で感じとらせることがねらいであると考える。これは学生には実習現場で体験する事以外には授業のなかでは無理であると思う。次の写真は実際に製作したものを使ってグループごとに発表している場面である。

ぶたくん街道をゆく（グループ３）



おべんとうばこのうた（グループ２）

＜表現教育の意義を考える＞

幼児期の記憶は大人になってはっきりと意識に残っているわけではなくて、潜在意識として記録されている。一人一人皆が違うものを背負っているわけである。お話や絵やふれあいが大人になって自ら行動を起こすときに、押し出す力や引き止める力になるのであろう。

急激な情報社会への変貌は口承、伝承の時代には考えられないくらいの便利さがあるわけであるが、知らず知らずに人間を退化させているように思える。

昨今の聞く（聴く）力の低下の一端は、過剰な視覚教育にあるかもしれない。時には、音や言葉だけでこどものイメージを自由に創りださせるほうが、幼児期の発達には適していると思える。造形能力の発達段階で小学校４年生ぐらいまでの子どもは、知覚的リアリズムと言われる時期である。小学４年生ぐらいにならないと、視覚で捉えて描く（空間や立体感や質感）ことはできない。光や陰影を観察し見えたように描く視覚的リアリズムの時期は小学４年生から始まる。幼児期は視覚で捉えることと他の感覚との統合はまだ未成熟であるといえる。

早期教育の弊害で言われる無気力、無関心、無感動、社会性欠如などは現代の病理としても捉えられている。過干渉の生活では自分の創造、想像は希薄で与えられたもので充足してしまうと思う。与えられることに慣れてしまうと、自分で探し見つける能力が退化するのは当然のことだと思う。

幼児期はすべて受け身で、環境という水の流れに浮いてながれているようなものである。外的な刺激は幼児期には、おだやかで、柔らかで、包まれていて、暖かで、静かで、調和的で、素直に享受できるものであるべきである。強い刺激や強要は、悪への影響に偏る。３歳までに人の脳は作られるのは確かなことであるかもしれないが、有機的な脳の機能に幼少期からデジタルな刺激は適応できないことは理解できるはずである。早期教育や、速読、速聴、速視などのカードやビデオがあり、利用した子どもに弊害が現れていることがあるようだ。

（２）「あそびと音楽Ⅱ」（中武亮子）

①「あそびと音楽Ⅱ」指導案

表２.「あそびと音楽Ⅱ」指導案

１．ユニット名　　Ⅳ　保育技能の基礎基本の指導の研究（図工および音楽遊び）
２．研究授業者　　中武亮子
３．日　　時　　平成 22 年 12 月　３日（金）２限
４．場　　所　　３２３教室
５．授 業 科 目　　あそびと音楽Ⅱ
６．対　　象　　保育科１年Ｄクラス
７．授業のねらいと方法
本時では、グループごとに考えたあそびに基づいて、図画工作の授業で製作した教材を使った子どもの表現活動を行うことにより、あそびを展開させるための様々な表現方法を学ぶ。

8．指導過程案

活　動　内　容	指　導　上　の　留　意　点
① 本時の目標の発表	・グループごとに、目標を持って活動に臨むように促す。
② グループごとに発表の準備を行う	・記録表の記入について説明する。 ・巡回指導をしながらグループごとの目標を確認する。
③グループ発表	・１グループあたり 10 分をめやすとして、気付いたことを学生同士で発表し合えるようにする。
「やまごやいっけん」 ○歌詞からイメージしたストーリーのペープサートによる表現	・ストーリーを分かりやすく伝えるために、音や音楽、セリフ等の表現が工夫できるようにする。
「おべんとうばこのうた」 ○食育を目的とするパネルシアターの表現	・子どもが楽しみながら、食べることに興味を持てるような表現が工夫できるようにする。
「ぶたくん街道をゆく」 ○身体表現につながる視覚教材の展開	・教材を活用することで、子どもが楽しみながら動ける身体表現が工夫できるようにする。
「カレーライス」 ○食育を目的とする、視覚教材を使った表現	・子どもたちが好きなカレーライスの材料から、食べることの楽しさや大切さに気付くことのできるような表現が工夫できるようにする。
「ころころたまご」 ○身体表現につながるパネルシアターの展開	・子どもが楽しみながら動けるような音や音楽による表現が工夫できるようにする。
④ まとめ	・次回に向けて、より充実した活動ができるよう促す。
⑤ 記録の記入	・巡回しながら、具体的に記入することを促す。

９．ユニットのテーマに関する工夫と評価の観点 [工夫した点] 音や音楽を使った活動に視覚的な教材を用いることであそびを展開させ、活動がより楽しく、分かりやすくなるような表現方法の指導を心がけた。 [評価の観点] 保育者として子ども達と共に活動する際には、あらゆる表現の技術が必要であり、それは経験の中で培われていく。今回は、今までに学んだ声・動き・音・音楽等による表現で、学生自身が考え、能動的に取り組むことができるかを評価する。

②本活動の意義

保育科の１年生はまだ、子どもと接した経験が少なく、子どもの姿をイメージしながら活動を進めていくことのできる学生が少ないと思われる。1 年前期には、手あそび、童謡の歌唱、基礎的な伴奏法等を、教師が範を示しながら学生と一緒に行ってきたが、後期には実習もあり、自分で準備した活動を子どもの前で表現する、より実践的な力が必要となる。今回、学生自身が活動を考え、教材を製作し、表現の練習をして発表するという学生主体の活動を行うことで、一人一人の意欲やコミュニケーション力等、教員主導の活動では見えにくい姿を、多く見ることができた。

また、「保育技能基礎・基本の指導研究」ユニットの同じ領域である「図画工作」の教員が専門的な指導を行って製作した視覚的教材を用いることで、学生達もより具体的に活動の意味を理解し、子どものあそびを展開する可能性が広がったと思われる。

今後は、学生自身が多感覚にあそびを広げていくことへの理解を進めていくことで、子どもの発達をふまえた活動の展開へとつないでいけるのではないかと考える。

２．　ケース２「図画工作とあそびと音楽の連携②」

（１）「図画工作Ⅱ」（高橋　裕）

表 3.「図画工作Ⅱ」指導案

１．ユニット名　　Ⅳ　保育技能の基礎基本の指導の研究（図工および音楽遊び）
２．研究授業者　　高橋　裕
３．日　　時　　平成 22 年 11 月 22 日（月）１限
４．場　　所　　工　作　室
５．授 業 科 目　　図画工作Ⅱ
６．対　　象　　保育科１年生（必修）
７．授業のねらいと方法
　紙の特性を利用した半立体動物お面の製作。～音楽遊びで使用（後藤祐子先生）
８．指導過程

学習内容および学習活動	留意点
Ⅰ　本時の目標を理解する。（資料参照） Ⅱ　「くま」を例に、大まかな流れを説明。 ① ケント紙１/２枚をさらに半分に １枚は完成用・他１枚を型紙用。（半分に折る） ② 折った半分の面に、作りたい動物の片面を線描きする。 ③ 三分割する。３枚を完成用の紙にお面の状態で広げ写し取る。内側の線、目元の線を型押ししておく。着色～お面の形に切る。 ④ 鼻を立体的に作る。（残りの紙で） Ⅲ　まとめ なぜ？型紙を使うのか、本日、使用の紙からどれくらいの大きさの物ができるかを知る。	○先の講義でも紙を使用しているが、今回は、工作の基礎となる、折る（曲線）時の型押しをしておくと折りやすいことを知る。や片押しの力加減（紙に応じた）感じる。 ○工作は、一度作ってみて、経験できます。 指導者になった場合、時間・紙の大きさ・材料・工程などを体験して知る。

９．ユニットのテーマに対する私の工夫と評価の観点
［工夫点］
　学生に一つ一つの講義は、別々ではなく、保育の中で結びつきがあることに気づかせる。
　発表会などで同じものを多く作る場合の対処方法を知ってもらう。
［評価の観点］
　色々な動物お面を製作して欲しかったが、「くま」で説明したので、くまを作るものが多かった。説明した様に完成できた者に高い評価を付けたい。

＜学生配布プリント＞

型紙を使った半立体、動物お面

なぜ？　型紙を使うのか？

お面は本来左右対称です。小さく動物の顔は描けますが、ある程度大きな顔を描くとなると難しいものです。しかも、発表会等（園児・児童）数多くの同じお面を作るとなると余計に大変です。だからと言って中央で折って切ったのでは、お面に折り線が入ります。

今日は、目を開けない頭に載せるタイプで仕上げます。（かぶる・頭に載せる（本日）タイプがあります。）

前の見本を参考に作る。

１．Ｂ４を半分に１枚は、型紙用。他の１枚は、完成用。

型紙用を半分に折り動物の反面を描く。

※ただし、描いたら開いてみて両面を意識して描きなおす。

２．折った（重ねた）状態で３つに切り分ける。＝型紙

３．完成用の紙に（３つを広げ）写し取る。

注意：右か左に寄せて写す。残りで鼻を作る。

目元＝谷折り・内側の線＝山折り

シャープペンの芯を引っこめ片押しをする。

折りやすくするためのポイント

図―１の様に目元、耳から下の内側の線は、折るための線です。（全体が顔）

４．好きなように着色。～お面の形に切る

５．顎の部分に切り込み、谷折り・山折りをして

鼻の作り方（「くま」で言う、耳の大きさの円が基準）図―２

＜ポイント＞

・同じ物を数多く作る場合。

・きれいに左右対称に作ることができる。

・中央に折り線がつかない。

＜注意＞

・お面に輪ゴム等をホッチキスでつける場合、

芯先は、お面の外側に出るように。

打つ側は、子供の顔を傷つける恐れがある。

＜型紙を使った動物お面図＞

型紙を使った半立体お面

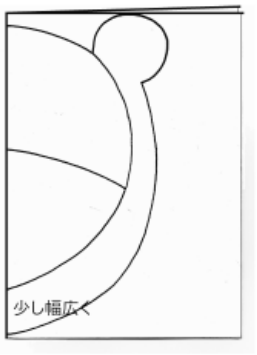
なぜ？型紙を使うのか
お面は本来左右対称です。小さな動物の顔は描けますが、ある程度大きな顔を
描くとなると難しいものです。
しかも、発表会等　（園児・児童）
数多くの同じお面を作るとなるとよけいに
大変です。
だからと言って中央で折って切ったのでは、
お面に折り線が入ったままになります。
本日は、目を開けない頭に乗せるタイプで仕上げます。
前の見本を参考に作る。

ポイント
・同じ物を数多く作る場合。
・綺麗に左右対称で作ることが出来る。
・中央に折り線がつかない。
以上の様なことで型紙を使います。

※お面は、かぶる物と王冠風に頭に乗せる
２種類があります。

１・紙を折り片面に動物の片面を描く。
ただし、描いたら開いてみて両面を
意識して描きなおす。
目元＝ほぼ中央
内側＝あごの部分が少し大きく（幅をとる）

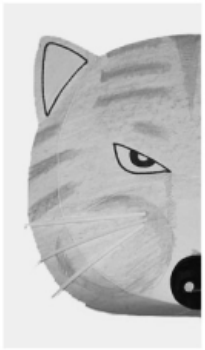
注：全体が顔です。目元・内側の線は
半立体にするためのものです。

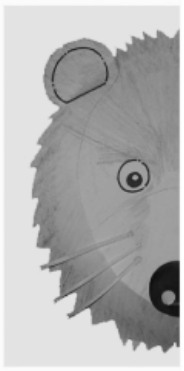


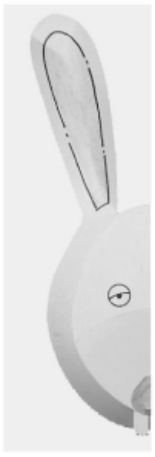
２・折った（重ねた）状態で３つに切る。＝型紙

３・他の紙にお面の形（広げ）で写しとる。
注：（右か左に寄せて）
目元＝谷折り
内側＝山折り　するために型押しをしておく。
※型押し＝シャープペンの芯を引っ込め
型を付けていく。一折りやすくなる。

顎の部分で調整
のりで止める

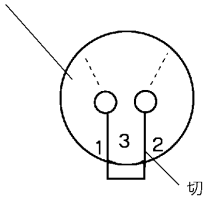






折り方のポイント
・着色をして切る　目も開けません。描きます。
・切り取った残りで鼻を作る
これも半立体的になります。

注意：目を開けるときは、
子どもの目に合わせて



熊で言うと耳の大きさ

切り込み（両サイド）

鼻の作り方
1と2を付け3を上から貼ります。
円錐状にします。
出っ張った部分をお面顎に貼り付け
扇方に折った上部は平らに成りますので
お面に付けることができます。

くまを見本に説明しますが

犬・猫・ライオン・とら
うさぎ・くま（着色）の
中から作ります。

ひげ等を付けるとよい

（２）「あそびと音楽Ⅱ」（後藤祐子）

表４．「あそびと音楽Ⅱ」指導案

１．ユニット名　　Ⅳ　保育技能の基礎基本の指導の研究（図工および音楽遊び）
２．研究授業者　　後藤祐子
３．日　　時　　平成 22 年 12 月 6 日（月）３　限
４．場　　所　　323 教室
５．授業科目　　あそびと音楽Ⅱ
６．対　　象　　保育科１年 C クラス
７．本時の目標　（本時の位置づけについてはシラバス参照）
　○動物のイメージに合った音や音楽を探し、音楽表現遊びを体験する。
８．指導過程

学習内容および学習活動	留意点
１、本時の目標を理解する。	○これまでの授業を振り返りながら、子どもの遊びと音楽について、本時は自分たちで音や音楽を探すことを伝える。
２、季節の歌、手遊びの復習 「たきび」「一匹の野ネズミ」 「白いおひげのサンタさん」 ① 歌詞をおぼえて情景を思い浮かべながら歌う。 ② 手遊びを周りの学生と一緒に楽しむ。	○前回の授業で歌った「たきび」の歌を歌詞に気をつけながら、イメージしながら歌うように伝える。 ○クリスマスの季節の手遊びを覚える。
３、動物お面を使った、表現遊びを体験する。 ① 10 人ずつのグループに分かれる。 ②グループごとに動物に合う音を探す。	○表現遊びのイメージができるように、短いストーリーの絵本を用意しておく。 ○グループごとに回りながら、音の出し方や、音楽の創作について一緒に考えていく。
③発表 ４、まとめ	○記録シートに本時の振り返りを記録する。

９．ユニットのテーマに対する私の工夫と評価の観点
〔工夫点〕
　よりイメージ豊かに表現遊びを子どもたちが楽しむためには、音をどのように使っていったらよいのかを、自分たちが遊びを実際に体験することにより学べるようにした。
〔評価の観点〕
記録シートの記述に、音や音楽があることでどのように遊びが変化したかの気付きが見られるか。

＜本活動の意義＞

今回は、図工との連携の授業ということで、あそびと音楽Ⅱでは、音楽表現あそびとして、動物のイメージに合った音や音楽を探し、音楽表現遊びを体験することを目的として授業を行ったが、学生たちをどのように導いていけばよいのか、指導者自身が不明瞭なままで

あったため、学生に適切な助言や援助を行えなかった点が、最大の反省である。

学生たちは、自分たちで一生懸命取り組んでいたと思う。しかし、一部の学生は、活動の意図がわからず何をすればよいか迷っている姿があり、学生に分かりやすく内容を伝えること、また学生の興味を引く展開の方法を工夫することが必要だと思った。

髙橋先生の授業で動物のお面作りをしていただいたが、その際にあそびと音楽での授業展開の見通しを持って、作っていただく動物の種類などをお願いしておくことを私自身がしなかったので、その点を配慮しておけばよりよかったと思う。

３．ケース３「図画工作・既製作品と保育声楽の連携」

（１）「保育声楽」（山下恵子）

表５．「保育声楽」指導案

１．ユニット名　　Ⅳ　保育技能の基礎基本の指導の研究（図工および音楽遊び）
２．研究授業者　　山　下　恵　子
３．日　　時　　平成 22 年 10 月 29 日（金）４限
４．場　　所　　交流センター研修室
５．授 業 科 目　　保育声楽
６．対　　象　　保育科２年生（選択）
７．授業のねらいと方法
　保育表現の統合力の育成を目指し、これまでに作成したパネルやペープサートを用い、即興的な歌や既成曲と一緒に演じることで、声を使った遊びの具体的展開方法を学ぶ。
８．指導過程

学習内容および学習活動	留意点
Ⅰ　本時の目標を理解する。 Ⅱ　パネルやペープサートを使った具体的な展開方法を学習する。	○保育表現の統合する力の大切さを伝える。
①　前時に作曲した音楽を使って洗濯物のパネルを演じる。「だれの洗濯物」	○前回の授業で取り上げた音や声の効果的な使い方を復習し、自ら自信を持って演じられるようにする。
②　グループに分かれ、それぞれが作成したパネルやペープサートを演じられるようにする。	○２から３人のグループを編成し、子どもたちを引きつけるような音や声、更に演じ方を学べるように各グループへの声かけを行う。
③　グループ別発表「食育のパネルシアター」・「カレーライスのパネルシアター」・「三匹のこぶたの紙芝居」 　全部のグループの発表を行い、学生や教員からのコメントをもとに更なる改善を試みる。	○効果的な方法を学生自身が気づいていけるような声かけをし、自ら改善したものを実習で使えるようなスキルとして定着できるように援助する。
Ⅲ　まとめ 　保育表現の統合力について理解し、自らの技量が高まるようにする。	○自信を持って実習で取り組めるよう、自らのスキルがアップされたことを実感できるようにする。

９．ユニットのテーマに対する私の工夫と評価の観点
［工夫点］
　図工や小児栄養等で作成した教材を歌や音楽と結びつけ、より効果的に子どもたちの遊びを展開する方法を提示すること。
［評価の観点］
　声や音楽を、遊びを発展させるために、駆使しようとする姿が見られ、声や音楽を用いるスキルの向上が見られたか。

＜本活動の意義＞

この「保育声楽」の授業は、保育科２年生の音楽療法士取得希望学生の選択授業であり、後期に入って３回目の授業であった。学生が主体的に考えていける授業、また、図画工作や他の授業で学生が自分で作ったものをいかして、そこに音楽を結びつけることにより、保育表現の統合力を学生が身につけることを目指し授業を展開していった。

実際の活動では、「食育をテーマにしたパネルシアター」、「カレーライスのうたのパネルシアター」、「三匹のこぶたの紙芝居」を題材とし、実際に内容を演じる中で、音や音楽を付けることにより、絵と一致した表現を学生自身が創作していったように思う。特に食育をテーマにしたパネルシアターでは、オリジナルの歌を作り効果的な音を付けることによって、食育の意義を様々な感覚を伴って体験できたと考える。学生自身が保育の現場に活用できる統合力を身につけるということは、大切なことであり、それぞれの専門性をコミットさせることで、教育効果は高まっていくのではないかと考えた。

４．考察

①図画工作と音楽遊びの効果的な連携方法について

今回の研究の成果は、「図画工作」と「音楽遊び」を連携した授業や授業研究会を通して、教員が異なる領域を学び、二つの領域の連携方法を探ることが出来たことであると考える。そして、教員がそれぞれの専門の技能科目を繋ぐという作業は、学生が現場に出て、短大で学んだことを繋ぐという作業に連動するものであったと言える。

更に、本研究により効果的に連携するためには、授業の目的を明確にする必要があったと考える。連携する事によって生まれる教育効果を明確にし、どのような教材を学生に提示することが最も効果的な事であるかを検証することが必要であると考える。

今回の３つのケースでは、授業目的や内容に応じて大きく３つの連携方法に分類することができた。

第１は、「おべんとうのうた」や「カレーライスのうた」の手遊び歌をパネルシアター化し、それを食育を目的として使用する方法であった。これは、視覚的教材によって具体的に食べ物をイメージしながら、リズムと旋律にのって楽しく学ぶという方法であった。第２は、「山小屋一軒」や「三匹のこぶた」の手遊びの、歌詞からイメージするストーリーを、ペープサートや紙芝居によって視覚的に捉えさせ、更に、パターン化された音楽を付けることで理解しやすくし、イメージを広げる方法であった。第３は、音楽による身体表現への展開を目指した連携方法であり、お面など自らが動物に扮するための視覚的な手がかりと音のイメージを組み合わせて使用する方法であった。

以上の３つの方法は、いずれも子どもたちが表現するためのイメージを豊かにするために用いられる方法であったと考える。

②保育における表現との関係について

幼稚園教育要領において表現は、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」と記されている。今回の共同研究において、表現のねらいや内容を達成するために、保育者を育てる教員は何をなすべきであるのかという事を考えた場合、常盤が指摘した１０の指導事項には、重要な要素が含まれていたと言える。特に今回の研究では、保育における表現との関係を３つのケースを通して考えた場合、教育方法を次の３つの配慮に集約することができる。第１は

「視覚的に物語りを演じることや、遊びを組み立てるときに留意すべき事はあまり具体的に絵や色や形を提供しすぎてはいけないということ。つまり、固定したイメージを押しつけない､定着させない配慮は保育には重要なことである｡」（常盤:前述）という指摘である。この指摘は、授業の中でパネルシアターによって描かれたお弁当箱を提示した場合、子どもたちは自分の心の中に描いていたお弁当とは異なるものを目にすることになり、子どもが豊かに想像するという点では、描かれたものを提示しない方が楽しい手遊びになるのではないかとの論議へと展開した。これらの議論から、「おべんとうばこ」の歌を手遊びとして使用する場合とパネルシアターとして使用する場合は、体験の目的が異なっている事が分かる。ケース１やケース３ではパネルシアターとして、食育を目的として展開した点で、効果的な使用方法であったと言える。第２は、「実際のリアルな表現とイラスト化した表現では受け取るイメージに大きな相違があるということである。」（常盤：前述）という指摘である。この点は、すべてのケースで扱われていたが、例えば猿や豚などをイメージする場合、子どもの体験にいかなるものが重要であるかを考えた上で、子どもたちに提示しなければならないということを含んでいたと言える。第３は、遊びとして機能させることへの配慮である。ケース３の「だれのせんたくもの」では学生達が次々と遊びを生み出していく姿が見られた。授業対象が２年生であったこともあり、演じる学生と子ども役の学生が相互に応答しながら楽しい時間となっていった。創り出す力は、遊びの展開へとつながり、それはロール・プレイによって可能になったと言える。

このように考えると、学生たちに学んでほしい事の一つは、多様な表現の可能性を学ぶことであると考える。保育士養成において「図画工作」を使ったイメージの多様性、音や音楽を使った「音楽遊び」の多様性、そして身体を使った音楽表現遊びの多様性など、学生がいかに多くの可能性を体験できているかと言うことが技能の習得の意義を考える上で、重要なことではないかと考える。そして、それぞれの領域を繋ぎ合わせ、即興的に遊びを生み出していく最低限の力が卒業までには必要になるのではないかと考える。

５．おわりに

初めての共同研究であったが、模索しながら授業を進めていった結果、ある一つの方向が見えてきたように思う。教員が自らの専門と近隣領域を学ぶ事によって、教員自身が領域を繋ぐことの意義を見いだせたように思う。教員が行った連携は、実は学生がこれから現場に出て行う作業であり、学生と共に教員がその方法を学ばせて頂いたのだと思う。今回の研究を通して、学生に何を学習させたいのかという授業目標を明確に設定することが、効果的な連携につながると考える。

今回の研究過程で、学生たちは自らがアイデアを出し、「図画工作」と「音楽遊び」を繋ぎあわせる体験をすることができた。この体験は、保育の現場で様々な事象を繋ぎあわせる力の獲得に繋がったのではないかと考える。

今後は、教育内容や目的を明確にした上で、保育における表現の総合性や関連性について検証を深め、保育技能の指導法の質的向上を目指したい。

＜参考文献＞

「幼稚園教育要領」文部科学省　平成 20 年 3 月
「保育所保育指針」厚生労働省　平成 20 年 3 月

介護福祉人材育成の一考察
－施設・学生のアンケート調査から－

花畑　明美・戸敷　早苗・谷口　和子

はじめに

介護福祉士養成教育が始まり 20 年が経過し、介護福祉士が専門職の資格として認知され定着してきた今、厚生労働省は、介護職員等によるたんの吸引や経管栄養等の「医療的ケア」を介護福祉士の仕事の分野とする検討をしている。また、介護人材の養成の目標、養成・研修の体系の在り方など「今後の介護人材養成の在り方に関する検討会」を設け、すでに検討会でも議論がなされ、専門性の向上が求められると同時に、キャリア支援教育も求められてきている。

文部科学省の調査では、2010 年春の大学・短大の新卒の就職内定率は、国公立大男子 75.4%、女子が 78.1%、私立大男子 68.4%、女子 63.9%であった。また、今春卒業予定の大学・短大生の就職希望者は 43 万人で、うち約 13 万人の就職が内定していないという推計になるという。ハローワークは就職難の打開策として「新卒応援ハローワークの設置による学生・既卒者への就職支援の強化」「高卒・大卒就職ジョブサポーターの活用による新規学卒者への就職支援」等が実施されている。本学でも、本年度より職業的・社会的自立を目指すための「キャリアガイダンス」が設けられ、礼節と勤労の建学の精神をもとに社会に貢献できる人材育成の取り組みがなされているが、現状としては、多様化する学生に就職先が求める人材と、学生の求められる人材の認識には格差があり、学生一人ひとりの就職指導にはかなりの時間を要している状況にある。益々多様化する学生に対して、介護福祉士養成においても専門性を養い社会的自立ができるよう支援することが重要なことと考える。そこで今回、本学専攻科（福祉専攻）の主な就職先である県内の高齢者施設に対して「施設側が求める人材」と、専攻科在学生に対して「求められる人材とは」という内容についてのアンケート調査を行った。その結果と考察を報告する。

１．調査の対象と方法

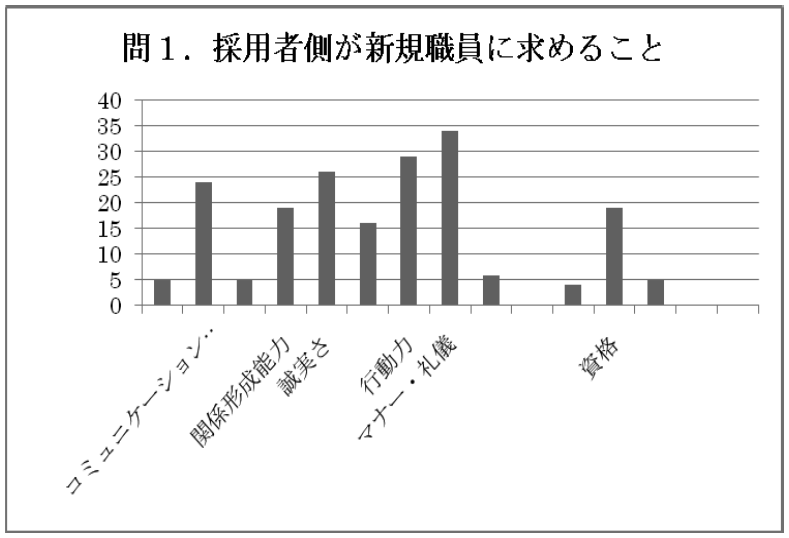
１）調査の対象：　① 専攻科（福祉専攻）修了生の主な就職先である、
県内の特別養護老人ホーム１１０施設の施設長
② 専攻科（福祉専攻）在学生５４名

２）調査の方法：　① アンケート調査　全１７項目（無記名）
② アンケート調査　全１０項目（無記名）

２．調査結果と各項目の考察

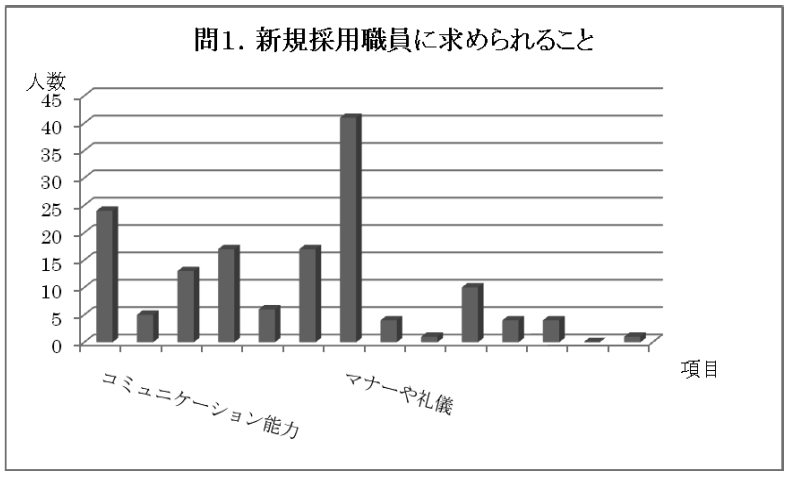
施設アンケート回収率：　６７％

学生アンケート回収率：１００％



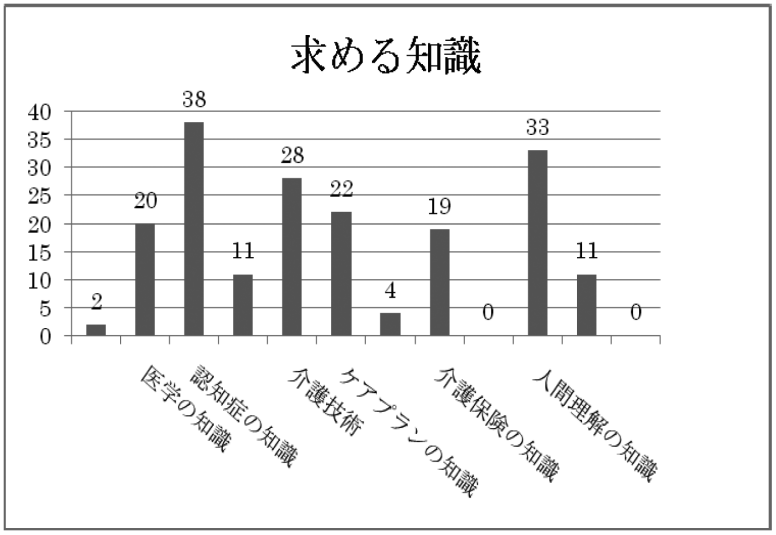
施設への質問の「採用者側が新規職員に求めること」に対して、「マナーや礼儀」「行動力」「誠実さ」「コミュニケーション能力」の順で多かった。同時に学生へのアンケートの結果についても、「マナーや礼儀」「コミュニケーション能力」が求められると回答した学生が多かった。

この結果から、「マナーや礼儀」「コミュニケーション能力」といったものは介護福祉士として働くうえだけでなく、世間一般が社会人に求める資質とも言えるだろう。その中でも、特に介護福祉士の生活支援の対象者は、自分よりも遥かに人生経験の豊富な高齢者が多く、核家族で普段の生活において高齢者と関る機会の少ない学生にとって、いかにして一人ひとりの利用者のニーズを捉え、生活の質を向上させるかが重要になってくる。そのためには、本人・家族をはじめ、利用者を取り巻くさまざまな職種の人たちと密に連携を図ることが重要であり、高いコミュニケーション能力が求められることとなる。このような「マナーや礼儀」「コミュニケーション能力」というものは、日常からの習慣化が重要である。本学の「礼節と勤労」の建学の精神に基づいた教育を基に、人間性を養う教育が介護福祉士養成においても最も重要なことと考える。



施設への質問の「今後、介護職員に身につけて欲しい『知識』とはどのようなことですか」に対して、最も多かったのが、「認知症に関する知識」次いで、「人間理解に関する知識」「介護技術に関する知識」の順で多かった。

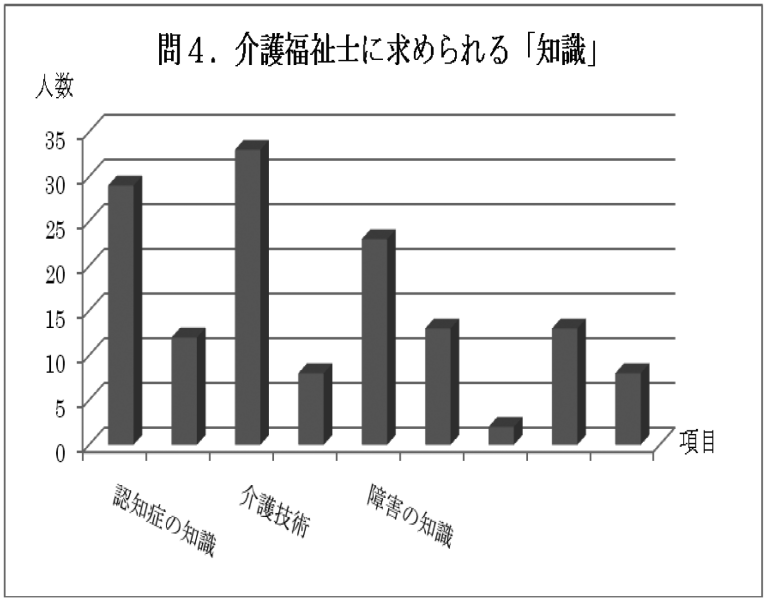
また、学生への質問の「施設側が介護職員に求める『知識』とはどのようなことだと思いますか」の問いに対して最も多かったのが、「介護技術に関する知識」次いで、「認知症に関する知識」「障害に関する知識」の順で多かった。



この結果から、双方ともに「認知症に関する知識」が求められる重要な知識としてあげている。

現在、介護保険施設入所者の約８～９割が認知症高齢者といわれており、団塊世代が７５歳以上の後期高齢者になる２０２５年には認知症高齢者が約３２３万人に達すると言われている。

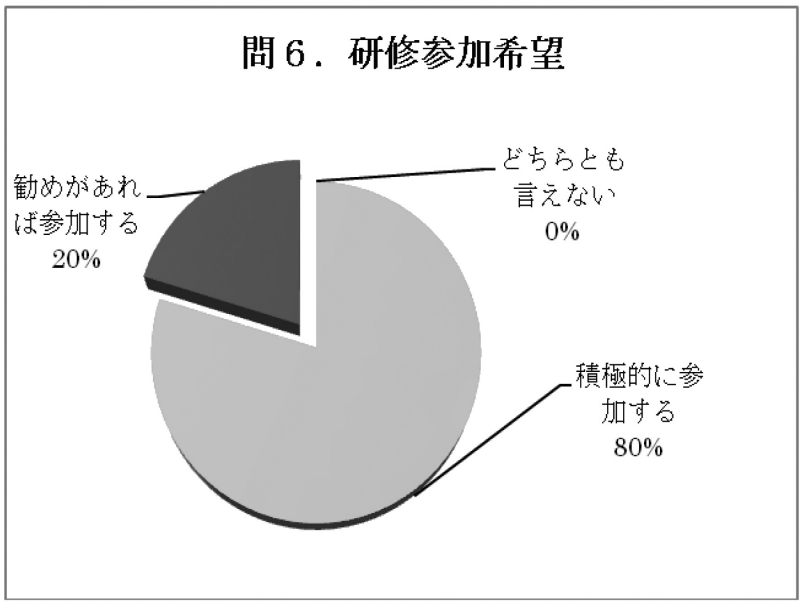
今後益々加速する高齢社会において認知症の知識と理解、多様化する高齢者の疾患に対応できる能力を養うことが介護福祉士に求められる。また、２００６年介護保険の見直しでは、地域密着型サービスの一つとして、認知症対応型共同生活介護（グループホーム）が新たなサービスとして組み込まれた。



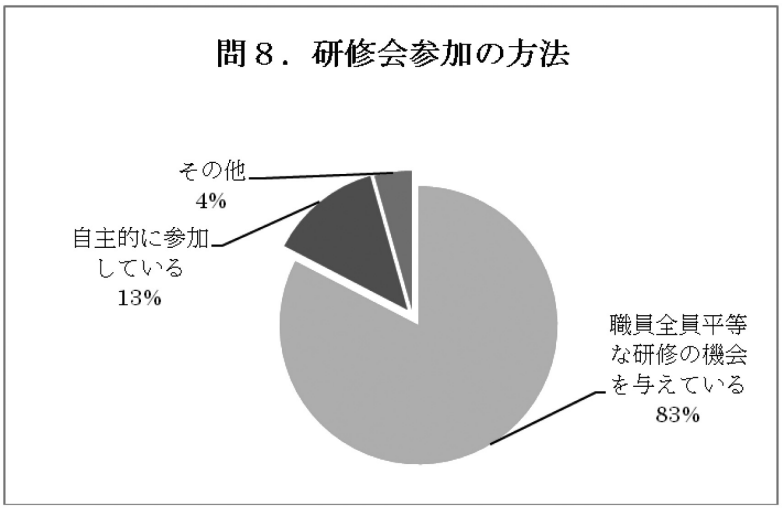
このように認知症ケアに関する社会のニーズに対応できるよう、事業所内に限らず、職能団体である日本介護福祉士会を柱として研修のシステムが構築されており、スキルアップを図る研修の場が提供されている。その他の求められる知識「介護技術に関する知識」「障害に関する知識」「人間理解に関する知識」などについては、ただ技術を習得するだけでなく、更に加速する高齢社会において認知症高齢者の増加や医療依存の高い高齢者・障害者など、多様化する介護ニーズに対応できるスキルが求められる。そこで、専門職として利用者・家族をはじめ、社会から信頼され、根拠ある介護を実践することで、介護福祉士が実践する介護の在り方

が「介護の専門性」として確立され、そのことが社会的な評価となり離職率防止にも繋がると考えられる。

学生への質問の「介護福祉士として働くうえで、研修の機会が得られたら参加しますか」に対して、「積極的に参加する」が８０％（４３名)、「施設の勧めがあれば参加する」が２０％（１１名)、「参加しない」が０％（0名）という結果であった。さらに、「参加する」と回答した学生への質問の「どのような研修内容を望みますか」に対して、最も多かったのが「介護技術」次いで「認知症」「医学」に関する内容の順であった。

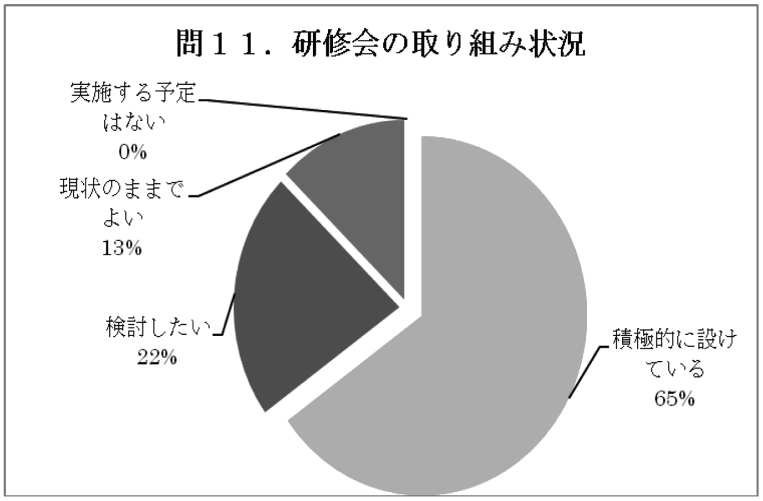


また、施設への質問の「職員の研修会参加はどのような方法をとっていますか」に対して、「全職員に平等な研修の機会を与えている」が８３％（５７施設)、「各職員が自主的に参加している」が１３％（9施設)、「その他」が４％（3施設）であった。この結果から、学生、施設側ともに研修参加については前向きであり、養成校卒業後も現場で働くうえで介護従事者としてのスキルアップを望んでいることが分かった。しかし、現場の介護従事者がどの程度研修の機会を積極的に活用して研修会に参加しているかは、今回のアンケート結果では知ることができなかった。

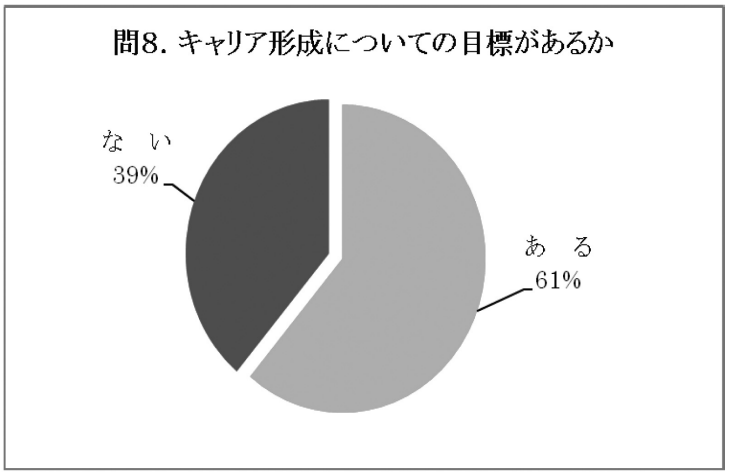


現状として、職能団体である介護福祉士会の入会者は研修の機会も得られている。介護福祉士会では、年間を通して介護技術をはじめ、ケアマネジャー受験対策講習などの講習や研修を設けている。それらの研修については、各事業所・施設への情報提供や案内等もあるが、基本的には自己の研修を啓発するものであり、参加にあたっての勤務の調整が必要なことや費用についても自己負担の必要があるなど、個人の自主的かつ意欲的に学ぶ姿勢が求められる。しかし、自己のスキルアップやキャリア形成の意味においても自主的な研修参加意欲が高まることを期待したい。

施設への質問の「施設での研修会の取り組み状況について」に対して、「積極的に設けている」が６５％（４１施設)、「今後、検討したい」が２２％（１４施設)、「現状のままでよい」が１２％（８施設)、「実施する予定はない」が０％（０施設）であった。このアンケートでは、各施設での研修の回数や内容について詳しく尋ねてはいないが、９３％を超える施設が施設内での研修実施に対して前向きに実施・検討中であることが分かった。２０００(平成１２)年に制定された介護保険法では､介護施設に入所するにあたってこれまでの措置制度とは異なり、利用者が施設と直接契約を行うようになった。そのことで施設も選ばれる時代となり、各施設でもより質の高い介護サービスを求められるようになった。そのためには、必然的に介護従事者の研修の場を設ける必要があり、より安全･安心で質の高い介護サービスの提供に繋がると考える。



学生へ質問の「キャリア形成についての具体的な目標がありますか」に対して、「ある」が６１％（３３人)、「ない」が３９％（２１人）であり、この結果は、本学の専攻科（福祉専攻）修了予定者の修了後の進路が必ずしも介護福祉士としての進路選択をしていないこともあり、このような結果になったと考えられる。修了予定者のうち、介護福祉士として介護の現場に就職内定者は、５４名中２３名で全体の４２．５％であり、将来介護福祉士として働く者についても、キャリア形成についての目標をもっていることが窺える。また、学生への質問の「具体的にどのようなキャリアを築いていきたいか」に対して､最も多かったのが「５年間の実務経験を経た後、ケアマネジャーの資格取得」次いで、「専門介護福祉士（仮称）の資格取得」という結果であった。



ケアマネジャーについては、現在多くの修了生が取得し現場で活躍している。専門介護福祉士（仮称）についても、厚生労働省が介護施設などで高齢者ケアに当たる介護福祉士について、より高度の専門的な知識・技術を活用して指導にあたる専門職として新たな資

格制度が検討されている。これは、たんの吸引や経管栄養の「医療的ケア」や認知症などの幅広い知識を持ち、介護福祉士の質を高める役割的な存在となる。専門職としてより高い知識・技術を身につけ、社会のニーズに対応できる人材となれるよう自己の研鑽に努めることは勿論､在学中から修了後も継続した教育が重要である。「求められる介護福祉士像」の確立に向けた教育として、修了生に研修の場を提供していくことも、介護福祉士養成校が施設と連携して担うべき役割の一つとも言える。

＝求められる介護福祉士像の資質＝

1. **尊厳を支えるケアの実践**
2. **現場で必要とされる実践的能力**
3. **自立支援を重視し、これからの介護ニーズ、政策にも対応できる**
4. **施設・地域（在宅）を通じた汎用性ある能力**
5. **心理的・社会的支援の重視**
6. **予防からリハビリテーション、看取りまで、利用者の状態の変化に対応できる**
7. **多職種協働によるチームケア**
8. **一人でも基本的な対応ができる**
9. **「個別ケア」の実践**
10. **利用者・家族、チームに対するコミュニケーション能力や的確記録・記述力**
11. **関連領域の基本的な理解**
12. **高い倫理性の保持**

おわりに

我が国の６５歳以上の高齢者人口は、国立社会保障・人口問題研究所の推計によれば、高齢化率は２０１５年２６．９％、２０２５年３０．５％、２０３０年３１．８％、２０３５年３３．７％、２０４０年３６．５％となっている。将来推計人口で見る５０年後の日本の将来推計人口は、約９,０００万人になると推計されている。また、２.５人に１人が高齢者、４人に１人が後期高齢者である。今後、高齢者人口いわゆる「団塊の世代」が６５歳に到達する平成２４（２０１２）年には３,０００万人を超え、平成３０年には３,５００万人に達すると言われている。総人口が、減少する中で高齢者が増加することにより高齢化率は上昇を続け、平成２５年には高齢化率が２５.２％で４人に１人となり、平成４７（２０３５）年に３３.７％で３人に１人となる。平成５４（２０４２）年以降は、高齢者人口が減少に転じても高齢化率は上昇を続け、平成６７（２０５５）年には４０.５％に達して、国民の２.５人に１人が６５歳以上の高齢者となる社会が到来すると推計されている。

このような中、介護福祉士養成教育では、2009 年 4 月カリキュラムが改正され、その骨子となる基本的な考え方として、①今日的視点で抜本的に見直す。②介護福祉士の国家試験に求める水準は、介護を必要とする幅広い利用者に対する基本的な介護を提供できる能力とする。③介護の為という視点のもと、理論と実践の融合を目指すという３点を示している。また､教育内容の充実として､時間数も増え､1 年課程の新カリキュラムでも科目の「介

護過程」に 150 時間という時間が設けられた。すなわち、「資格取得時の介護福祉士養成の目標」の資質を習得する実践的なものとなった。

今回のアンケートの結果でも、職員採用の条件、求められる技術、今後検討していきたい課題などの全ての項目において、「求められる介護福祉士像」の項目にある、コミュニケーション能力や、的確な記録・記述力等の実践能力及び人間関係能力であった。

近年の学生の現状からも、友人同士の会話や、家の中でも家族間での会話をメールでやりとりをするなど Face to Face のコミュニケーション機会の減少を生み出し、コミュニケーション能力に乏しく人間関係がうまく作れない学生が多くみられる。例えば、学生同士ではそれほど年齢差のない集団であっても、社会に出ると 20 代から、50 代、60 代と幅広い年齢層やさまざまなバックボーンをもった集団で、異なる価値観をもった人たちとの協働という点から考えるとコミュニケーション能力が大きく求められる。また、なぜそうなるのかと考えることや、疑問を持ち理論的に物事を考え答えを導き出し行動することも苦手な学生も多い。

高等教育機関において、取り組まれているプロジェクト型学習による指導で、学生自らの考え、気づき、行動する学習実践が取り込まれている。この少人数グループで調査・研究、報告・発表する方法を、介護福祉士養成のカリキュラムにある「介護過程」の科目に活用し指導することで、学生の深い思考・物事の観察を行い効果的な情報収集、まとめる力が養われ学習した知識や技術を総合して、具体的な介護サービスの提供の基本となる実践力として役立てることができる効果的な学習方法と思われる。

このことから、講義で一方的に教えるという授業形態ではなく、学生一人一人と双方向で考え、展開するということが大切であると考える。そして学生が積極的に授業に参加することによってそれぞれの科目で授業効果が得られ、本学の建学の精神にある礼節教育と専門的な知識及び技術が養われることによって、「求められる介護福祉士像」により近づくのではないだろうか。

さらに、「事業所の求める人材」と「学生の考える求められる人材」で両者間の思いは同様であってもアンケート結果からわかったように、コミュニケーション能力が乏しいことで、職員間の意思の疎通が図れず、人間関係が構築できないまま離職に追い込まれることも否めない。

このような事を考えると、学生が在学中から修了後まで継続した教育を行い育成していくことが重要であり、そのためにはその人個人の「存在を認める」指導がコミュニケーションスキル向上を図るうえでも重要であると考える。

【参考文献】

「介護福祉士養成課程の見直しについて」 社団法人日本介護福祉士養成施設協会
http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2008/zenbun/pdf/1s1s_01.pdf#search='国立社会保障人口問題研究所 高齢化率'

コーチングのプロが教える「ほめる」技術　　鈴木義幸

http://www.kansai.meti.go.jp/2sangyokikaku/koyou/sido_manual/kyozai/donyu/dm_toku.pdf#search='プロジェクト型学習'

介護福祉教育 NO.29　　日本介護福祉教育学会

読書の意味
―活読（かつどく）・楽読（らくどく）・惑読（わくどく）・究読（きゅうどく）―

大塚　稔

文字がなければ、考えることはできない。また感じたことを言葉で表現することもできない。文字を創造し、使用し、理解することで、人間は、考える力と感じ取る力、つまり理性と感性を、飛躍的に発達させた。語彙力は、そのまま思考力や感性力に直結している。赤子が乳児になり幼児になり、児童になる過程は、そのまま語彙力が増えていく過程でもある。語彙が増えるにしたがって、思考力や感性力が増すことは、子供の成長を見れば一目瞭然だろう。子供の成長は、身体の成長と語彙力の豊かさによって計られる。しかし半面、言葉に不自由なく暮らせる頃には、身についてしまった言葉が逆に、考え方や観じ方を制約することになる。例えば、日本人なら「絵に描いた餅」で言うことは通じるが、それをそのまま英語に直訳しても、おそらくその意味は通じないだろう。英米人なら、それに似た内容は、’pie in the sky’と言うはずである。「空にあるパイ」とは、いかにも面白いが、日本人にはとうてい思い浮かばない表現である。言葉が、感じ方や考え方を制約するというのは、そのような意味においてである。言葉は、感じや思考を詰め込んだ積み木である。その積み木の数は、多いに越したことはない。確かに語彙が多ければ多いほど、制約される面も多くはなるが、それにもまして豊かさも増すにちがいない。三つや四つの積み木しか持っていない者には、制約も少ない代わりに、豊かさもない。それでは、満足の行く建物は造れない。言葉は耳からも学習できるが、もっとも効率のよい学習がやはり文字を通した読書に尽きるだろう。このような読書の意味は、一体どこにあるのだろうか。ただ最低限必要な生活をするためだけなら、必ずしも本が読める必要はない。不便を感じながらも、生きては行ける。テレビやラジオからでも色々な学習が可能である。種々の情報も手にすることもできる。とすれば、無理して文字を読む必要はないのかもしれない。

しかし幸いなことに、現在の日本では義務教育が徹底している。識字率もかなり高い。無理からに学習させられて、ほとんどの者が日常生活に不自由しないだけの読み書き能力をいつの間にか備えてしまうのが現状である。私などは、このような義務教育によって散々に痛めつけられてきた。やれ漢字テストだの、感想文だの、ここは「はねる」だの、「とめる」だのと、口やかましく言われてきたが、結局、高校生になるまで読書の楽しみが分からなかった。これは、すべてに平等に強要する義務教育の大きな弊害である。もっとも義務教育もまったく無意味なわけではない。それなりの効果は確かにあった。現に私のような者でも、いつしか文字は読めるようになっていた。読書とは、この事実を、つまり否応なく

身についてしまった活字を読む能力を、逆手にとって、改めて自らの意志でそれを高め、洗練させ、有効に使っていこうとする努力に他ならない。新たに自らの意志で、文字を通じて何かを得ようとすること。それをかりに読書と言うことにすれば、それにどのような意味があるのかを問うことが、つまりは読書の意味を問うことでもある。

自らの意志で、文字を通じて何かを得ようとするときとは、１）日常生活に必要な種々の書類や取扱説明書から何らかの情報を得ようとするとき。これをかりに生活に必要な活きた読書ということで、活読と呼んでおこう。２）娯楽や趣味で、漫画や雑誌、小説、資料、参考書等を読むもうとするとき。これは、楽しむ読書ということで、仮に楽読としておこう。３）人生や生活に惑い、生きる意味を求めて、思想書などを読もうとするとき。これは、迷いや惑いから生じる読書ということで、惑読と呼んでみよう。４）研究上や仕事柄、どうしても必要な書物を読まねばならないとき。これを、究める読書という意味で、究読としよう。もっともこの実情は、研究上どうしても必要であったり、業績を上げる必要から止むを得ずなさざるを得ない読書のことが多い。究めると言うよりは、一種、義務感から出る読書である。しかし本来の研究者や学者は、身を賭して究める読書が必要なことは言うまでもない。自らの意志で文字を読む場合とは、おおよそこの４つ、つまり活読、楽読、惑読、究読に尽きているのではないだろうか。

活読については、あまり言うことがない。誰しもが必要なことであって、この点を充足できる識字率の高さが文明国の一つの指標だとすれば、日本は充分にその点は達成できている。しかしこれができたところで、助かるというだけのことである。楽読はどうだろうか。漫画を読むことすら面倒なほど、活字が読めなかった人間からすると、漫画も苦痛な読書であって、決して楽読とは言えなかったのだが、一般的には、雑誌や小説、漫画などを楽しみながら読んでいる人は多い。適当に時間が潰せるし、場合によっては有益な示唆も得られるかもしれない。小説などの場合は、娯楽から深刻なものまで幅広い内容を網羅しており、一概に娯楽とは言い切れないが、それでも人生に思い悩んで小説を読むことはそれほど多くはないだろう。一般の人々は、読書以外の趣味や娯楽、テレビや映画なども楽しみながら、読書については、この１）と２）の読書で、大体が尽くされると言えるだろう。３）や４）の惑読や究読は、はやり何かに迷い惑い、思い悩んだ末の読書、研究のために強いられてする読書であって、自らの意志でそのような読書を進んでするものはそう多くはない。まして現代の日本のように、読むべき聖書や聖典が何もない国にあっては、人生の指針となるような、あるいは生活の指針となるような読書が完全に欠落してしまっている。だから迷ったり惑うことがあっても、何を読んでいいのか分からないのが現状である。

『大学』も『論語』も『孟子』も『中庸』（四書は、この順序で読むべきだとするのが朱子の流儀である）も、さらには『荘子』や『老子』も、現在の日本では、もはや一部の好事家の対象でしかなくなっている。しかし読書の醍醐味は、はやり人生に迷い真理を求めようとした惑読や究読にあるのではないだろうか。読書によって、世界が開け、迷いが晴れ、真理が見出され、かつ人格も形成されるなら、それほど素晴らしいことはない。朱子風に表現すれば、天の理を究める「窮理」と心の涵養を促す「居敬」が、学ぶ者の目指すべき方向である。そのような真理を学習することが学ぶことだとすれば、読書こそその最適な方法の一つであろう。読書が一種の精神修養に近い人格形成の場であり、真理探究の行き詰るよ

うな真剣勝負の場であったことは、朱子の以下のような文言からも、充分に読み取ることができる。読書は、決して単に書かれた文字を理解するだけのものではない。彼は言う、

「一冊の書物について云々するには、必ずその書物とおのれとが渾然一体となるまでに徹底的に会得せねばならぬ。」(『朱子語類』１２０頁）と。あるいはまた、

「読書は心を集中させてよく味わってこそ、文字の中から哲理がほとばしり出てくるのを見ることができる。」(同書１２１頁）とか、

「読書は、捨て去るに忍びないというところまで読みこんでこそ、本当の味わいがわかるものだ。もし数回読んであらましその意味がわかったとしてもう嫌気がさし、別の本を読みたいと思ったら、その一冊の本のおもしろみはまだわかっていないことになる。思うに人の心は霊妙であって、天理がそこに宿っているから、使えば使うほど輝いてくるものなのだ。精神を覚醒させ、終日気持ちを集中させれば、どれだけ多くの文章を読むことができ、どれだけ多くの哲理を追究できることだろう。何もしないで怠けてばかりしておれば、精神はぼんやりしてきてふさがって通じなくなる。残念なことじゃないか。

かつて私の本の読み方は、『論語』を読んでいるときには『孟子』は存在せず、学而篇第一を読んでいる時には、為政篇第二は存在しなかった。今日はこの一段を読み、明日もまたさらにその同じ一段を読むという具合に、ひたすら読み続け、もう読むところがないというところまでいって、はじめて別の一段に移っていったのだ。こういう読み方を長らくしていると、自然に見通しがひらけ、道理が心のすみずみにまで浸みわたってくる。その時はのろのろとした歩みであっても、一件をやり終えるごとに一件をマスターしてゆけば、やがてみんな理解しうる時がやってくるのだ。もしあっちへふらふらこっちへふらふらとして、いたずらにたくさんの本を読んでも、どれもこれもものにならず、日暮れて途遠く、気がせくばかりで結局何にもならないということになる」。(同書１２５－６頁）

と言う。逐語的に一心不乱に文字を捉えて、文字から自ずから湧き上がる思想を引き出す。これが読書だというのである。読書法がそのまま人生訓にもなりうるところが儒教の興味深いところである。

「思いを潜めて熟読して、自分自身の言葉のようになってくる、そんな読み方をせんと駄目だ。当節の学ぶ者には、読書をもっぱら文章を書く足しにしようとするタイプと、新奇な説を立てようとするタイプとがあって、人のいうことは俺のいうことの立派なのにはかなわない､などといいたがる。これは学ぶ者の大きな欠陥だ。たとえば人の話を聞くのと同じで、人にはしまいまでいわせるべきであって、話の腰を折って自分勝手に先取りしてはいけないのだ。必ず本文を熟読し、一字一句を噛みしめて味がでるようにならんといかん。もしよく理解できないところがあれば、深く考え、それでもなおわからなければ、そこではじめて注釈を見よ」。(同書１３０頁）

となる。読書が著者との真剣勝負であり、人間理解であることが読み取れる。また読書が自らに強い反省を強いる作用であることも、以下の文章からは知られる。

「読書というものは、単に紙の上に道理を求めてはならず、そこから反転して自分自身の中に（先生は手でみずからを指さされて）追求すべきなのだ。自分のまだ思い到らないことは、聖人がすでにちゃんと述べているから、自分はただその言葉を借り、それを手がかりにおのれのうちに追求して行かないとだめだ。」(同書１２２－３頁）

と記された。朱子は、また読書によって聖人になれることを夢みていたが、それが夢に終わったことも晩年は率直に認めた。

「私は、十いくつのとき、孟子が＜聖人も我と類を同じくするものなり＞と言っているのを読んでいいようもなく嬉しかった。聖人になるのもたやすい、と思ったのだ。しかし今になって難しいという気がしている。」｛『朱子語類』８９頁｝

読書が人を作り、読書が心を養い、読書が人生の真理の一端を知らしめる。文字が読めるのなら、単に娯楽や必要からではなく、勉強や思索、創作などに大いに利用したいものである。もっとも読書がすべてではないが、大学まで来て自分の意志で本を読まずに過ごすというのは、明らかにその生活の大きな意味を失っている。まずは何よりも自らの意志で本を手に取り、読むことである。現代人には、読書に人生を賭けるほどの暇はないのかもしれないが、時間があれば、惑読や究読を心がけるべきだろう。思わぬ発見があるかもしれない。読書も一つの出会いである。相手の気持ちを考えずに、こちらから一方的に出会えるのも、私には心地よい。もっとも読書が億劫になるときはある。そのような時にも、まず書物を開いてみることだと強引なことをいう者もいるが、書物を傍らに置きつつ、音楽を聴くのが私の流儀である。

宮崎の神楽の魅力（Ⅰ）
― 伝承の豊かさについて ―

佐々木　昌代

宮崎の神楽について述べる。宮崎にやって来なければ見つけられなかった宝物は保育と神楽の世界であるが、保育は宮崎で筆者が生きる目的、神楽は筆者の生きがいである。稚拙ながらも堅実にまとめる研究論文には書かない主観的な思いも込めて、筆者の生きがいとなった宮崎の神楽の魅力を現況や課題にも触れつつ紹介する。

量的にも、質的にも豊富なことが宮崎の神楽の最大の特徴であり、魅力でもある。まさに尽きない魅力であるが、その豊かさのなかでも、筆者は東米良の神楽が好きである。銀鏡神楽と尾八重神楽は、飛び抜けて好きな神楽である。毎シーズン欠かさず参拝している。同じ旧東米良村の中之又神楽も興味深いが、そもそも銀鏡と尾八重によって、筆者は神楽の虜になってしまった。とにかく舞が素晴らしく、見応えがある。受け継がれている舞の型が明確で、舞を心行くまで楽しめる。神楽や太鼓踊などの民俗芸能を見慣れている玄人好みの神楽である。しかも、調査研究をする者にとっては、有り難いことに、人間国宝級（であると筆者は信じている）の舞い手、伝承や謂われを生き字引のごとく熱く説く語り手もいる。筆者の研究課題である伝統的な後継者育成の仕組みが現在も巧みに機能している神楽でもある。

銀鏡と尾八重は、互いの存在が互いの個性（舞の型）を際立たせてもいる。銀鏡は深く「腰を据える」ところに主眼がある。大股で踏み進んでいく足運びと潔くどっしりと決めるがに股は、舞い手の身体を一回りも二回りも大きく見せる。筆者は銀鏡の‘構え’の美しさは天下一であると思う。梅原日本学・スーパー歌舞伎の梅原猛氏も、銀鏡の古老の舞に「恐らく日本一でしょう」と言葉を掛けられたとのことである。梅原氏は、同時に「お若い方々はがに股の美を見直されるように」と苦言も呈されたそうで、銀鏡のがに股の価値を認められてのことであろう。

尾八重には、飛ぶように神屋を駆け巡る「烏とび」と称する独特の足運びがある。連続して繰り出される隙のない動き、素早い身のこなしに筆者はいつも目を奪われてしまう。一筆書きするような尾八重の‘流れ’の優美さは「舞踊は接続詞」であることを証明している。

まったく、相異なる神楽を鑑賞してこそ、各々の神楽の価値が見出され、舞や楽を楽しみ、神楽を堪能できる。況してや、個々彼処の神楽を観れば観るほど、神楽への興味が湧く。一つをじっくり観るのもよいが、複数を対比したり複数の類似点や相違点を数えたりしながら観る方が断然面白い。故に、豊かさこそ、宮崎の神楽の一番の魅力である。伝承が中断したり途絶えたりする神楽が続いて、宮崎の神楽の総体が衰退に向かわないように願う

ばかりである。

さて、銀鏡神楽は「米良神楽」として国指定の重要無形民俗文化財になっている。尾八重神楽は宮崎県指定、中之又神楽は木城町指定である。筆者は、これらの神楽がまとまって国指定にならなかったことが不思議でならない。何故ならば､椎葉神楽の国指定に先だって行われた研究調査の責任者で、神楽研究の大御所であった本田安次氏が「村内２５ヵ所に夜明かしの神楽が伝えられており、中絶中のものがなお数ヵ所ある。北の高千穂神楽と南の銀鏡神楽にはさまれた所であるが、同じ流儀ながらこれらには大きい異同があり、又２５ヵ所夫々が全く同じではない。これも三河北信楽郡内２０ヵ所に行われている花祭が、小異はあってもほぼ同様に演じているのとは異なる。」（本田安次著作集第２巻『日本の傳統藝能　神樂Ⅱ』148 頁）と椎葉神楽を概説しているが、これは銀鏡、尾八重を始めとする米良山中（東西米良地域）の神楽群にも当てはまる。空高く聳え立つ遡、筵を敷きつめた広々とした外神屋、神体具現、在所の神々の出現、荒神問答、地舞（神が降られる前に神屋を清め祓う舞)、供物として献げられる猪頭、狩法神事などの共通項を持ちながらも、各々が舞の型を伝え、神屋飾りの特色を保持し、個性を発揮して祭り（夜神楽）を執行しているからである。高千穂神楽や椎葉神楽のように、東米良神楽として、あるいは西米良村内の神楽群とも一体となって米良神楽、米良山中神楽として、連合体での国の指定を受けてもよかったのではないかと思うのである。

国の重要無形民俗文化財は、文化財保護法に基づいて、人々が日常生活の中で生み出し継承してきた風俗慣習、民俗芸能、民俗技術のうち、特に重要なものとして国が指定したものである。宮崎県では、以下の通りである。神楽は４件あるが、米良神楽（銀鏡神楽）以外は、すべて連合体としての指定である。

・米良神楽（1977 年 5 月 17 日指定）
・高千穂の夜神楽（1978 年 5 月 22 日指定）
・五ヶ瀬の荒踊（1987 年 1 月 8 日指定）
・椎葉神楽（1991 年 2 月 21 日指定）
・山之口の文弥人形（1995 年 12 月 26 日）
・高原の神舞（2010 年 3 月 11 日指定）

国指定の神楽が優秀で、県や市町村指定の神楽が劣るわけではない。指定に見合った財政支援があるわけでもない。指定は行政の判断であって、絶対的なものではないが、自分たちが祖先から受け継いできた文化が広汎な視点から保護すべき対象として認められることは地域の自負となり、伝承者の意識を高め、伝承の活力になる。興味関心を持つ人の範囲も広がって、祭り（夜神楽）が賑わい、観光資源として活用することも考えられるようになる。筆者のように、ビデオカメラを担いで調査に回る者としては、大勢の参拝客やＴＶ放映のお陰で神楽に熱が入って祭りが盛り上がることはうれしいが、自分の収録の障害になったり、研究仲間が増えて情報交換できて助かることもあれば、神様事で遠慮して手を出さなかった資料を横から攫われて落ち込んだり、難しいところではある。

指定制度を補完する制度もある。特に必要のあるものを文化庁長官が「記録作成等の措置を講ずべき無形の民俗文化財」（通称選択無形民俗文化財）として選択し、地方公共団体の行う調査や記録作成の事業に助成を行っている。宮崎では､諸塚神楽(諸塚村南川神楽、戸下神楽､桂神楽)､下水流の臼太鼓踊（西都市）などが選択を受けている。高原の神舞（高

原町祓川神楽、狭野神楽）は、昨年度、選択から指定になった。諸塚神楽では、行政の支援のもとに、指定に向けた積極的な取り組みが公民館活動などを軸に地域活性化の一環として展開されている。少子高齢化、過疎化によって動もすれば退潮に流れる神楽が、目的は何であれ、元気になることは、神楽ファンとしても、神楽研究者としても歓迎である。

行政支援という意味で、昭和の市町村合併によって銀鏡と尾八重は西都市、中之又は木城町に分割され、東米良神楽として連合する基盤が失われてしまったのは惜しいことである。その一方で、西米良神楽では、宮崎県の指定を受けているが、村を挙げて教育委員会が中心となって、国の選択、指定を視野に意欲的な活動が行われているようである。西米良神楽には、「米良神楽」とも標榜しているので、行政区分を越えて東西米良地域の神楽保存会が連合、協働するべく音頭を取って、米良神楽、米良山中神楽として神楽の将来を構築する方向で活動を進めていってほしい。米良山中（東西米良地域）には、高千穂町、椎葉村の神楽群に匹敵する地域的特徴を持った神楽群が個性豊かに伝承されていることを知り、大切に想う者として、その豊かさが変質したり退潮したりすることなく保持されていくために、連合、協働を切に願う。

当然のことながら、神楽を伝承する人々は指定や選択の採否など特に気に留めてはいない。筆者も同様ではあるが、神楽の保護、後継者の育成に多少とも寄与しうる制度であると考えるので、文化財保護法の精神を生かして、米良山中から銀鏡神楽だけが「米良神楽」として国指定を受けるのではなく、東西米良の神楽群が丸ごとその対象となるべきであると言いたい。文化財保護法とは「文化財を保存し、且つ、その活用を図り、もって国民の文化的向上に資するとともに、世界文化の進歩に貢献すること」が目的で、文化財を序列化するために制定されたのではないから、できることなら、宮崎県全域とはいかないまでも、県内中山間地の神楽群を宮崎の夜神楽として対象としてほしいものである。

あくまでも神楽は地域のものである。社会変革に合わせて徐々に神楽の伝承も変質しつつあるが、変わっていく方向性を決めていくことも含めて、地域のものである。しかし、素晴らしい神楽を保持しながら、神楽は地域のものであることを自覚し切っていない地域もあって、筆者は悲しくなることがある。筆者のような外側から調査にやって来る者に対して「先生と呼ぶから､先生らしく地域の仕来りに従って調査に来なさい｡」と要求できる、確固たる信念によって神楽を伝承している指導者や保存会が存在している地域がほとんどであるが、部外者（然るべき専門家であることもあればそうでないこともある）の指摘を安易に受け入れて大切な祖先からの伝承を上書きしてしまう地域がある。そのような上書きが起こることを防ぐためにも、広域的な連携は必要である。宮崎の神楽の豊かさの保持には、共通項の地域的特徴を介して‘支え合い’がなされ、‘競い合い’によって互いの個性が磨き合えるような地域（神楽保存会）の連合､協働が望まれる。これまでも､実際に、伝承が中絶していたところが古老の記憶と類似の神楽を手がかりに復活したり、他の神楽を観て自分達の神楽の特長を再発見したり、伝承者が不足しているところに近似の神楽が加勢したり等々、豊かさが豊かさを支えてきている。

ここに、ごく一端ながら、宮崎の神楽の豊かさとその保持について述べたが、次回は宮崎の神楽を支える人々の豊かさについて紹介したい。

「自己開発Ⅰ・Ⅱ」の取り組み
パネルシアターおよびエプロンシアター製作

守　川　美　輪

1. はじめに

「自己開発Ⅰ」・「自己開発Ⅱ」は平成21年度から宮崎学園短期大学の一般教育科目の総合科目に開設された選択科目（1単位）である。自己開発はさまざまなスキルを短期間で効率よく修得することを目的としている。学生は1年間に90分×5回の講座を3つ選択して履修する。プログラムには「自己管理スキル」「人間関係スキル」「対人マナースキル」「心身の健康スキル」「集団活動スキル」「学習スキル」の6領域が設定されている。

著者は平成21年度「学習スキル領域」の講座として「不器用から器用へ　クラフトを楽しむ」を開講した。5種類のクラフト製作を通して、丁寧に美しくつくる能力を高める授業を行い、5回の授業で学生は効率よくひとつのスキルを習得できるという実感が得られた。そこで、かねてから学生にまとまった時間で指導してみたいと考えていた、「パネルシアター（注1）製作」を平成22年度「学習スキル領域」の講座として新たに開講した。

パネルシアター製作については、これまで初等教育科対象「保育内容の研究表現」の中で実施している。しかしこの授業では様々な材料による表現を取り扱いたいこともあって、パネルシアター製作に2～3回の授業をあてるのみである。保育科対象の授業内容にはパネルシアター製作を取り上げることができていない。

保育科学生の一部は音楽表現の課題や「小児栄養」の課題などでパネルシアターを製作しているが、丁寧な仕上げや配色のよさという面では不十分な点があるように感じられていた。そこで、「パネルシアター製作」においては丁寧に美しくつくることを目標とした。また、著者はエプロンシアター（注2）を試作し、その面白さが充分に感じられたので、これも併せて開講することとした。

本稿では「パネルシアター製作」、「エプロンシアター製作」の授業計画と実施内容、成果と今後の課題について報告する。

２．授業計画と実施内容

(1) パネルシアター製作

目標は配色よく彩色し丁寧に仕上げ演じることとした。5回の計画は①型紙を選び、輪郭を写す②配色よく彩色する③彩色完成及び輪郭を明確にする④仕掛け完成及びパネルシアターの板とカバーをつくる⑤練習し演じるである。

配色よく彩色するために色彩調和についての短い講義を行った。また、色の組み合わせのよさに気づけるよう助言をした。丁寧に仕上げるために、絵具の濃さや塗り方について

個別にやって見せた。仕掛けは失敗しやすいので、個別に相談を受けた。

パネルシアター用の不織布は以前から本学の売店で購入できるようにしている。今回スプレーボンドと蛍光色ポスターカラーを実験実習費で購入し、共同で使用させた。通常のポスターカラーセット、筆、パレット、水入れは受講生が準備することとした。

「パネルシアター製作」は前期Ⅰ・前期Ⅱ・前期Ⅲ・後期Ⅲの4回開講した。受講者数（特に示さない場合は保育科)は①2年生2名②1年生6名③2年生5名(うち初等教育科1名)④1年生2名であった。

各回の受講人数が少なく和やかに製作できた。製作が遅れている場合は放課後や自宅で作業した。全員揃って演じ方を見合い、助言し合うことが理想であるが、製作作業が遅れ、パネルシアターができた順に演じることとなった。

（2）演示用パネル製作

実習等でパネルシアターを活用してほしいとの願いから、演示用の簡易なパネル板を考案し作成した。材料は60㎝×70㎝のフェルト布白黒各1枚、厚さ12㎜の発泡スチロール板（フェルトと同サイズ)、両面テープ、針及び縫い糸（今回は強度のある染色用くくり糸を使用した）である。板の表裏それぞれの4辺に両面テープを貼り、布を周囲に5㎜程度引き延ばしながら表裏に固定し、周囲の4辺を糸でかがる。材料費500円以内で安価にでき、非常に軽くて持ち運びしやすいものとなった。机上に置いて使う場合は、椅子などを横にして板を斜めに立て掛けるが、前方に滑り落ちやすいので、机上に毛布（膝かけ程度）を置くと滑りどめになる。

（3）エプロンシアター製作

目標は丁寧に仕上げ、演じることとした。5回の計画は①型紙を選び、型取りをする②エプロンを縫い、ポケットをつくる③人形などのパーツに綿を入れて縫う④パーツ及び仕掛けを完成させる⑤練習し演じるである。

初日からすぐに作業にかかれるように、いくつかの型紙をコピーしておいた。今回、フェルト、わた、ファスナーテープ、刺繍糸は実験実習費で購入した。エプロンの材料や裁縫箱は受講生が準備することとした。指導においては、試作した経験をもとに効率よく、美しく製作できるよう助言をするよう努めた。

「エプロンシアター製作」は1回のみ後期Ⅰに開講した。受講生は「パネルシアター製作」前期Ⅱを受講した1年生6名であった。

わたを入れてフェルト縫う作業、刺繍をしたり、ポケットのあるエプロンを製作したりするのに大いに時間がかかり、予定通りに進まなかった。学生は授業外にも時間をかけて作業を進めていたが、5回の期間では完成せず、後日実演発表することとした。毎回ではないが、後期Ⅱ・後期Ⅲの授業時にも教室に来て、エプロンシアター製作に励んでいた。しかし、保育科1年生が実施する2月の実習前に作品を完成させ、発表できたのはチューター2年生1名と1年生1名の2名であった。発表のできなかった4名のうち3名は実習終了後、教室に来て完成させた。

3．成果と今後の課題

（1）成果

パネルシアターについては15名の履修者全員が作品とパネル板、作品カバーを製作で

きた。エプロンシアターについては6名の履修者のうち2名が実習前に3名が実習後にエプロンを含めた作品を製作できた。作品を製作できた学生は達成感、満足感が得られた。

定期的に取り組み、教員に相談できるので、色も美しく、パネルシアターの仕掛けも丁寧に不備なく完成させた。学友と一緒に取り組むので、学生同士相談しながら製作し、完成させることへの励みになっていた。

練習が不十分とはいえ教員の前で演じたことで、演じる際の留意事項にいくつか気づくことができた。パネルシアターにおいてはパネル板も製作したので、パネル板設備のあるなしに関わらず、実習先や今後の就職先で活用できる。

保育園などで使える教材を製作したことで、実習への意欲も高まったのではないかと考えられる。かつて卒業研究でパネルシアターを製作した学生から、「人前で話すことが苦手で、子どもの前に立つことにもためらいを感じていたが、パネルシアターを演じることで自分でも幼児を楽しませることが出来るのではないかという気持ちが持てた。」との感想を聞いた。今回の履修生の中にも苦手意識の克服に結びつく自信が得られた場合もあると期待できる。

パネルシアター製作においては内容が明確であり、学生が自分で試しながら学び、色彩調和の意識の向上や技能の習得ができる。指導内容方法を明確にし、打ち合わせを充分にしておけば、2年生チューターが1年生に指導できるという手ごたえが得られた。

（2）今後の課題

エプロンシアター製作に時間がかかりすぎ、学生は自宅でも製作に励んだにもかかわらず、5回の授業内に完成させることができなかった。エプロンシアター製作については、90分×10回の講座が適当であると考える。「自己開発」で2期同じ内容で実施することができるかどうか検討しなければならない。

パネルシアターにおいては、演じ方の指導が不十分であると感じている。音楽の教員の協力を得れば、楽器での音付けも出来る。今後の課題としたい。

パネルシアターは型紙が掲載された資料が沢山あり、それを活用している。絵を最初から描く必要がなく美しく出来るのはよいが、意欲のある学生にはオリジナル作品の製作もできるよう援助したい。

行事などで演じることのできる教材にペープサートがある。卒業研究でペープサート製作の指導をし、その面白さを感じている。今後「自己開発」で指導していきたい。

注1）パネルシアターは布地のパネル板に絵（または文字等）を貼ったり外したりしてお話、歌遊び、ゲーム等を展開して行う表現方法で1973年に古宇田亮順氏が名付けた。
注2）エプロンシアターはエプロンを使った人形劇で1988年頃に中谷真弓氏が考案した。

参考資料『実習に役立つパネルシアターハンドブック』古宇田亮順編 2009年萌文書林
『中谷真弓のつくってあそぼうエプロンシアター』中村朗編 2003年ブティック社

短期大学の授業における協同学習の導入

野　﨑　秀　正

１，協同学習（cooperative learning）とは

近年、教育場面において、学習者が少人数のグループに分かれ、相互に協力し合うことで学習目標を達成しようとする試みが多く行われている。こうした授業形態は、協同学習（cooperative learning）やグループ学習（group learning）と呼ばれ、初等・中等教育の現場だけではなく、大学等の高等教育の現場でも盛んに導入されるようになってきた。協同学習の効果を検討した先行研究の多くは、通常の教師主導型の授業よりも協同学習を行ったときの方が、学習者の学習動機づけや学業成績が高まることを明らかにしている。さらに、学業達成の側面だけではなく、学習者の社会性の育成にも効果があることを明らかにしている（ジョンソン・ジョンソン・ホルベック，1998）。

しかし、学生を単純に小人数のグループに分け、討議や調べ学習を行わせるだけでは必ずしも望ましい学習効果は期待できない。それどころか、グループでの活動に参加できずに孤立する者がでてしまう、能力の高い者だけが活動を仕切る一方でただ乗りする者がでてしまう、作業の役割分担が偏ってしまい負担の多い者と少ない者が極端に別れてしまう、などの弊害が多く、場合によっては、学習に対する動機づけの低下や対人関係の悪化などむしろ否定的な結果をもたらす場合もある。そのため、協同学習を行う場合には、グループ内での学生同士の相互作用が円滑に進行するように教師の指導的な介入が不可欠となり、協同学習が成立する条件とは何かについて教師側が明確に理解し、効率的にそれを実行することが必要になる。

協同学習が成立するための条件について、ジョンソン（Johnson, D.W.）とジョンソン（Johnson, R.T.）は、①相互協力関係（集団の成員が、自分の働きが仲間のためになっており、仲間の働きが自分のためになっていることを理解していること）、②対面的－積極的相互作用（直接的、活発的な相互交渉が行われること、またそうした場が設定されていること）、③個人の責任（学習者が自分と仲間の両方に責任を負わなければならない状況を設定すること）、④小集団での対人的技能（相互信頼・受容に基づく適切なコミュニケーション技能を学習者が持つことができる経験）、⑤グループ改善の手続き（さらによい協同が行えるようにするために、学習者が協同活動に対して振り返り、評価すること）の５つをあげている。

今回の報告では、上記の協同学習の考え方について、それらを組み込んだ授業の実施とその効果の検証について述べる。

２，実施した授業について

(1)　授業実施期間、対象

保育科１年を対象に行われる児童養護心理学の授業で協同学習を用いた。この授業は、通年の授業

であるが、そのうち後期の15回全ての授業で協同学習を実施した。受講者は、57名（男子4名、女子53名）であり、クラスA 29名（男子4名、女子25名）とクラスB 28名（女子のみ）の2クラスに分かれて毎週1回行われた。授業実施期間は、2010年10月8日～2011年2月7日であった。

(2) 授業の構成と展開

児童養護心理学の授業で学習する内容は、大きく2つに分かれており、前半10回が「発達段階の特徴の理解」であり、後半5回が「各発達段階の特徴を考慮に入れた遊びの考案」であった。今回は、前半10回の授業内容について報告する。

① グループ作り 「② 対面的－積極的相互作用」の条件を満たすよう、学習者同士の相互作用が最も起こりやすいとされる1グループ4人を目安にグループを設定した。また、グループメンバーの選定については、ジョンソンら（1998）に従い、異質な者同士の集まりにした。つまり、前期の授業の成績を基に、学業成績が異なる者同士でグループを形成した。加えて、全グループの学業成績の平均値及び標準偏差がほぼ同じになるように調整した。

② エクセサイズ 「④ 小集団での対人的技能の向上」の条件を満たすように、授業内容に入る前にエクセサイズと称したコミュニケーションのトレーニングを行った。毎回、その回毎に指定された内容（例、休日の過ごし方について）について順番に各自1分間で話した。その後、他の仲間が話した内容について順番に各自30秒でまとめて話した。このことにより、話す内容をまとめる技術や傾聴の技術を身につけ、さらに互いが気兼ねなく相互コミュニケーションできるグループ内の雰囲気の形成を試みた。

③ 授業の展開 「①相互協力関係」と「③個人の責任」の条件を満たすように、ジグソー学習法による授業を試みた。グループ内4人の学習者は、0～1歳児、2歳児、3，4歳児、5，6歳児のそれぞれどの発達段階の特徴を調べるかについて役割を決めた。その後、担当の発達段階別に1人ずつ集まり、新たなグループ（ジグソーグループ）を作った。このジグソーグループごとにまとまって担当の発達段階の特徴について調べた後、各自が原グループに戻り、原グループ内でお互いに教え合う、といった一連の手続きを取った。ジグソーグループから元の原グループに戻った学習者は、担当部分については細かい部分まで理解できているが、内容全体の理解については各メンバーから教えてもらう事が必要になるため「①相互協力関係」と「③個人の責任」が必然的に生み出されるように授業を構成した。

④ 評 価 評価は筆記試験により行った。試験は、37項目の発達段階の特徴が0～1歳児、2歳児、3，4歳児、5，6歳児のいずれの発達段階の特徴として相当かについて選択する問題を出題した。仲間同士での協同学習の効果を検討するために、個別での試験とグループでの協同による試験の結果を比較した。そのため、個別での試験の後、同じ問題をグループ内の協議で解答を導くよう指示した。学生には、個別試験の成績とは別に、グループでの試験による得点が各自に配分されるということが伝えられた。

3，協同学習の効果の検討

(1) 個別試験の成績とグループによる試験の成績の比較 15グループ全てが、グループ内の個別試験の平均得点よりも高いグループ得点を示した。また、グループ5、6、7、9、10、11、12、13、14の8つについては､グループ内での個人の最高点よりもグループ得点の方が高かった。これらの結果は、グループ内での協同活動の有効性を示すものであると思われる。

表 1　個別試験とグループでの試験の結果の比較

クラス	グループ	N	最低点	最高点	平均	標準偏差	グループ得点
A	グループ1	3	19	22	20.0	1.7	20
	グループ2	4	17	23	20.5	2.5	21
	グループ3	3	18	22	19.3	2.3	20
	グループ4	4	18	28	22.5	4.2	23
	グループ5	4	18	22	21.0	2.0	24
	グループ6	4	12	23	17.3	5.1	25
	グループ7	4	19	22	20.5	1.3	27
	グループ8	4	13	22	18.8	3.9	19
B	グループ9	4	21	25	23.3	2.1	29
	グループ10	3	21	23	21.7	1.2	26
	グループ11	4	18	25	21.8	3.3	26
	グループ12	4	21	27	23.8	2.8	29
	グループ13	4	20	25	21.8	2.2	29
	グループ14	4	18	21	19.0	1.4	25
	グループ15	4	19	27	23.5	3.3	24

(2)　授業評価アンケートの結果（昨年度との比較）

今年度の児童養護心理学の授業に対する学生からの授業評価を昨年度のものと比較した。12 項目中 5 項目で昨年度よりも 0.1 ポイント、4 項目で 0.2 ポイントの上昇がみられた。残り 3 項目は昨年度と同じ評価であり、昨年度より評価が低下した項目はみられなかった。また、自由記述による評価でも「グループでの助け合いだったので､プレッシャーがかかって､いつもよりも頑張れた。」､「グループになることでお互いの意見を出し合うことができたので良かった。」､「グループ活動をすることで、よりクラスメートと打ち解けることができた。」など、協同学習に対するポジティブな評価が多く見られた。これらの授業評価アンケートの結果から、今年度より導入した協同学習の成果が伺えた。

表 2　2009 年度と 2010 年度の授業評価得点の比較

	項目内容	2009年度	2010年度	増減
1	私はこの授業にきちんと出席し、熱心に取り組んだ。	4.7	4.7	0
2	先生は授業の学習目標をわかりやすく、はっきり示していた。	4.5	4.7	+2
3	授業の内容は興味深く、気づかされたり、考えさせられることが多かった。	4.6	4.7	+1
4	授業は重要なポイントが明確で、わかりやすかった。	4.6	4.7	+1
5	授業の方法は、学生の理解のために適切な工夫がなされていた。	4.6	4.7	+1
6	先生は授業に周到な準備をし、情熱をもって臨んでいた。	4.7	4.7	0
7	先生の声は明瞭で聞き取りやすかった。	4.8	4.8	0
8	先生の授業は私語・居眠り、遅刻等がなかった。	4.4	4.6	+2
9	先生は、学生の反応をしっかり受けとめながら授業をしていた。	4.6	4.8	+2
10	先生は、学生の学習について適切に助言を与えてくれた。	4.6	4.8	+2
11	この授業を受講してよかった。	4.7	4.8	+1
12	シラバス・授業科目内容の授業目標は達成された。	4.7	4.8	+1

3，今後の課題

今回は協同学習の成果として個別試験とグループによる試験結果の比較及び授業評価アンケートの結果から協同学習の成果を検討したが、客観的な統計指標を取り扱っていないため、これだけでは効果が実証されたとはいえない。今後は、協同学習の導入の有無で同じ試験問題の成績を比較するなど、協同学習の成果が明確になるような検討をしたい。

参考・引用文献

ジョンソン D.W.・ジョンソン R.T.・ホルベック　E. J. 著（杉江修治・石田裕久・伊藤康児・伊藤篤　訳）『学習の輪－アメリカの協同学習入門－』 二瓶社，1998.

短期大学におけるストレスマネジメント教育導入の試み

江　村　理　奈

問題と目的

大学生の自殺者（警察庁，2010）やうつ病などの精神疾患が増加しており，大学生のメンタルヘルスの維持や向上は，充実した大学生活を送る上で大変重要な要素となっている。そのような状況の中，大学で健康教育を行うことの重要性が指摘されている（中村，2010)。健康教育のひとつとして大学におけるストレスマネジメント教育の研究はいくつかあげられるが（堀・島津，2005)，短期大学生を対象とした研究は少なく，プログラムの開発と効果の検証の必要性があると考えられる。

そこで，本研究では短期大学において心身の健康における知識や技術の向上を目指したストレスマネジメント教育を行い，その効果を検証することを目的とする。

方法

参加者

2010 年度に一般教育科目の自己開発Ⅰを履修し，後期Ⅱ期に心身の健康の領域の中からストレスマネジメント（ストレスに強くなろう）の講座へエントリーし受講した 1 年生 11 名。受講者は，すべて女性であった。

授業概要

一般教育科目に開設されている自己開発Ⅰの授業で行った「ストレスに強くなろう」という講座で 1 回 90 分，計 5 回からなる講座である。嶋田・坂井・菅野・山﨑（2010）や三浦・上里（2003）のプログラムを参考に，Lazarus & Folkman（1984）の心理学的ストレスモデルに基づくストレスマネジメント教育を構成した。各回の最後の時間には漸進的筋弛緩法をリラクセーション法として受講者全員で行った。また、ホームワークとしてリラクセーション法の練習を毎日 1 回行い記録するように促した。各回の内容とねらいについては Table1 に示す。

効果測定

ストレスマネジメント教育の効果をみるために最初の授業開始前と最後の授業終了後にストレス反応について以下の尺度を用いて測定した。

（1）ストレス反応　SRS-18（Stress ResponseScale-18：鈴木・嶋田・三浦・片柳・右馬・坂野 , 1997)を使用した。この尺度はここ数日間の感情や行動の状態を測定するもので,「抑

うつ・不安」「不機嫌・怒り」「無気力」の 3 因子 18 項目から構成されている。4 件法（0：まったくちがう～ 3：その通りだ）で自己評定を求めた。

（2）基準データ

ストレスマネジメント教育を受講していない学生 45 名のデータを基準データとして用いた。SRS-18 の因子ごとの平均値を算出し，各平均値をはさんで± 1 *SD* の上下得点範囲を基準データとした。Figure 1 ～ Figure 3 の中に示した灰色の帯は、各平均評定値から± 1 *SD* の得点範囲を示している。

Table 1 各回の内容とねらい

回	実施日	内容	ねらい
①	11月19日	オリエンテーション ストレスのメカニズム	授業のねらいやルールについて知る。また，ストレスのメカニズムについて学び，リラクセーション法を習得する。
②	11月26日	ストレッサーとストレス反応	ストレッサーやストレス反応は何かを知る。各自のストレッサーやストレス反応を出し合い，分類をする。ストレッサーやストレス反応の種類と人によって違いがあることを学ぶ。
③	12月 3日	認知的評価	認知的評価とは何かを知り，認知と感情や行動との関係について学ぶ。自分の認知特性について知る。
④	12月10日	コーピング	コーピングの種類について知り，自分のコーピングスタイルについて気づく。また，グループ内で各自のストレッサーに対するコーピングについてあげ，他者へアドバイスする形でコーピングレパートリーを増やす。
⑤	12月17日	まとめと試験	これまでのまとめを行い，記述式の試験と実技試験を行う。

結果と考察

分析には、データに不備のなかった 6 名のデータを用いた。Figure 1 ～ 3 は，ストレス反応の下位尺度ごとに授業前と授業後の平均得点を図示したものである。

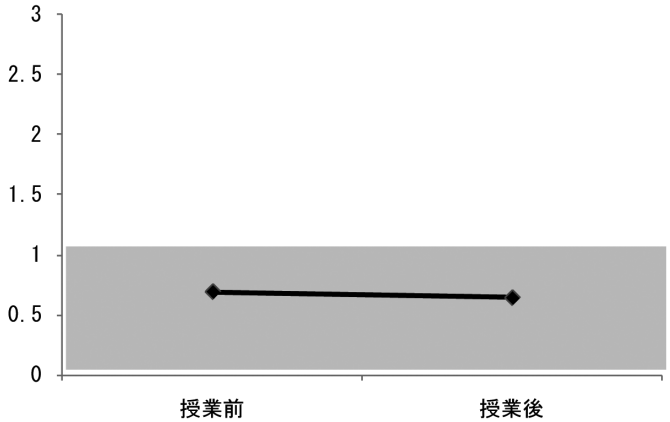


Figure1 授業前後の不機嫌･怒りの平均得点

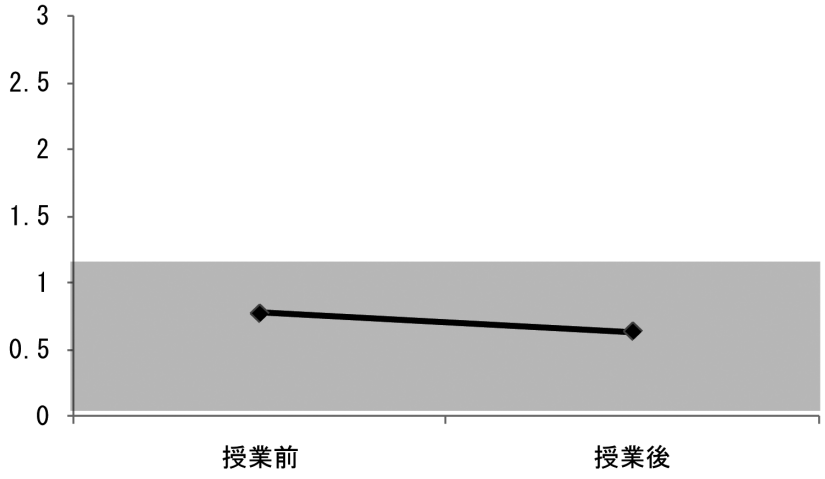


Figure2 授業前後の抑うつ･不安の平均得点

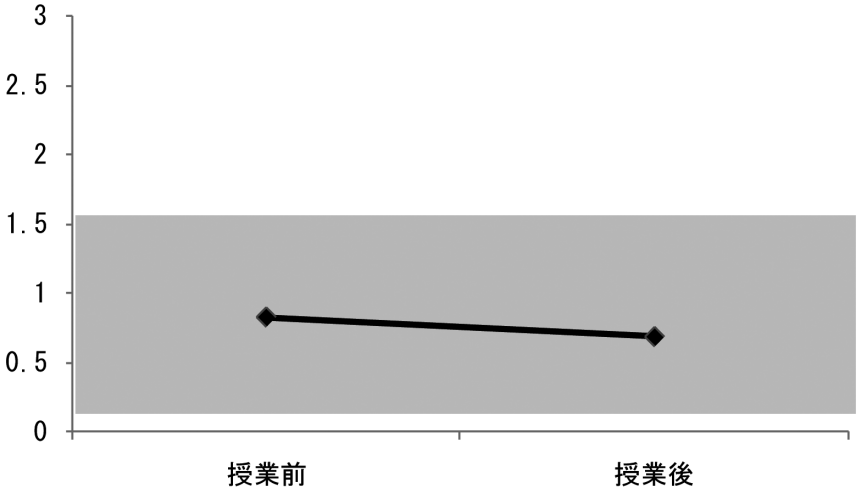


Figure3　授業前後の無気力の平均得点

Figure １～３に示されるように授業前から授業後にわずかではあるがストレス反応の得点が低下している。学生の自由記述からも「リラクセーションを行った後は，気持ちが落ち着いた。」「眠たくなった。」など心身の緊張の低下が報告されている。また,最終回に行った試験の回答からもストレスのメカニズムの理解や認知の仕方によってストレス反応の程度が変化することなどについても理解が促進されていることがうかがえた。今後，さらにプログラム内容を精選し，学生にとって効果のあるプログラムを開発していきたい。また，今回は，分析対象が６名と少なかったため統計的な分析を行わなかった。今後，データ数を蓄積し授業前後でどのような変化があるのか分析を続けていきたい。

引用文献

Lazarus,R.S.,& Folkman,S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York: Springer.

堀　匠・島津明人（2007）. 大学生を対象としたストレスマネジメントプログラムの効果 心理学研究 78, 284-289.

警察庁生活安全局生活安全企画課 (2010). 平成 22 年中における自殺の概要資料

嶋田洋徳･坂井秀敏･菅野　純･山﨑茂雄　(2010). 中学･高校で使える人間関係スキルアップ・ワークシートーストレスマネジメント教育で不登校生徒も変わった！　学事出版

ストレスマネジメント教育実践研究会（編著）(2002). ストレスマネジメントワークブック 東山書房

鈴木伸一・嶋田洋徳・三浦正江・片柳弘司・右馬力也・坂野雄二（1997). 新しい心理的ストレス尺度（SRS-18）の開発と信頼性・妥当性の検討　行動医学研究, ４, 22-29.

三浦正江・上里一郎（2003）.　中学校におけるストレスマネジメントプログラムの実施と効果の検討　行動療法研究, 29, 49-59.

中村菜々子（2010）.　大学教養授業での心理教育実践 - ストレス, うつ病, 援助要請スキルの知識増進に焦点をあてて -　学校教育学研究, 2010, 22, 47-53.

『人間の研究Ⅱ（勤労)』における指導の在り方　そのⅢ
～　自己存在感の高揚を目指して　～

岩　切　徹　志

１　はじめに

本学の建学の精神は「礼節と勤労」である。「勤労」の精神は、座学だけで身に付くものではない。実際に自分で体を動かし、汗をかき、泥にまみれ、植物を栽培してみて、作る人の苦労を感じ、達成感を味わい「働く意味」を体得していくことになる。その中心をなすものが、実習である。勤労の時間では、１０回の実習を行うことになっている。短大に入学してくるまでにアルバイトを経験したもの以外は、勤労体験で汗をかいたり、土を触ったりする経験がほとんどない学生も多い。まして鍬で畑を耕した経験のあるものは、農業高校出身者以外は、極めて少ないのが現状である。

「一生懸命頑張れ」「さぼったらだめ」などの叱咤激励だけでは、なかなか積極的に動こうとはしない。そのような学生たちをどう指導・支援すれば、勤労実習に意欲を喚起し、積極的に取り組むようになるかということが課題である。そこで、実習指導を通じて、自己存在感を高めるような支援の在り方を探ってみることにした。

２　研究内容

（１）「自分が褒められてうれしかった経験」に関する調査を実施。

（平成 22 年９月）調査人員１７５名

①　これまでに家の人から褒められたことがありますか。それは、どのようなことですか。

135 人／ 175 人【77.2%】

・家事の手伝い等	(68 人)	・生活態度	（５人）
・テストや成績の向上	(17 人)	・ボランティア活動	（４人）
・部活動の頑張り	(15 人)	・笑顔	（２人）
・受験勉強	（８人）	・その他	(10 人)
・ピアノ	（６人）		

②　大学に入ってから褒められたことがありますか。どのような場においてですか。

81 人／ 175 人　【46.3%】

・アルバイト先	(21 人)	・係や委員の活動	（６人）	・その他	
・授業中	(10 人)	・通学の頑張り	(6 人)	（３人）	
・勤労の時間	（９人）	・ピアノ	(5 人)		
・手伝い	（８人）	・笑顔、あいさつ	（４人）		
・宿題、レポート	（７人）	・電車で席を譲った時	（２人）		

③　他人から褒められてうれしい言葉は、どのようなものですか。

・親しみやすい	・笑顔がいいね	・いつも元気だね	・一緒にいて楽
・頼りになる	・優しいね	・うまいね	・よくやったね
・有難う	・面白いね	・偉いね	・大人になったね
・助かった	・気が利くね	・成長したね	・仕事が早くなったね
・すごいね	・頑張ったね	・明るいね	・すごく上手だね
・自分を認められた褒め方　１０人		・覚えが速い	・よく出来たね

④　褒められる、やる気が出ますか。はい→ 174 人／175 人【99.5%】

（２）考察

調査では、学生の 77%は、家の人から褒められたと感じているが、短大に入学して半年過ぎても、褒められたと記憶している者は、４6%しかいない。しかも、そのうちの３分の１は、アルバイト先での出来事である。第３者からの「笑顔がいいね」とか「君は誰よりも一生懸命働いているね。」の言葉に喜びを感じ、自己存在感を高めている。残念ながら授業中と回答した者は、約１４％しかいない。勤労の授業でも、絶えず声をかけ、認め、褒めているにもかかわらず９人しか褒められたと感じていないことが分かる。

集団や他者からの肯定的評価や承認によって、学生は自己発見・自己理解を深めながら自己受容を重ねることで、自分が価値ある存在であると感じるようになる。更に学友のよさにも気づき、自分という存在に自信を持つことができるようになり成長していく。肯定的評価を多く得た学生ほど自己存在感の高まりも大きくなる。

そこで今年度は特に実習指導を中心に据え、なぜ実習に取り組むのか、実習から何を学びとるのか、今後にどのように生かしていけばよいのかなどを繰り返し助言して行こうと考え、実習中の声かけとノート指導に力を入れて取り組んできた。

実習の最中は、作業をすることに集中しているので、全員に声をかけたり、助言・指導したりすることは難しいが、集合の早さ、服装のよさ、移動の早さ、作業への取り掛かりの積極性、鍬の使い方、作業態度、協力性、圃場の整備、後始末等に対する取組状況のよさをその都度伝えることが一人一人への評価であり、承認・励ましになっている。そのためには、常に教師がその状況を意識し、細かく観察し学生に伝える努力をすることが大切である。学生に直接、伝えることが最もよいのだが、後始末などの関係で時間不足もあり無理な状況がある。

それらを補うものとして全員にメッセージを届けられる場は、実習ノートである。ノート点検を通して、褒め・認め・励まし・助言などのコメントを書くことにより、学生の自己存在感を高揚させ、次の実習への意欲付けになると考え、実践を続けてきた。

実習後は、２日後に実習記録ノートを提出するようになっているので、ノート点検の際、朱書きのコメントをしっかり書いて返却するようにした。点検のポイントは、実習の手順や段取り、実習での気付き、発見したこと、グループの協力体制、工夫･改善点、自己調査、反省や感想および今後の実習取組への決意等である。コメントは３行以上書くようにした。提出の早さ、まとめ方のよい所、気付きのよさ、段取りのよさ、作業中の態度などに対する認め・励まし、今後更に努力して欲しい事を書きこむようにした。１８０冊の点検は多

大な時間を費やすが、学生も一生懸命書いて提出するので、印鑑だけで済ませる訳にはいかない。点検はノートを通して学生と対話することであり、学生と教員の双方向の交流が深まることにつながったと確信している。

（３）実習ノートの朱書きのコメントを読んだ学生の感想から

・毎回たくさんのコメントが書いてあって、実習ノートをきちんと見てくれているんだな、一生懸命まとめてよかったと思いました。また、私たちのこともちゃんと観察してくれていると分かるので、とても嬉しいです。
・読んだ時とても嬉しかったです。一生懸命頑張ったのを評価して下さってとても自信がわいてきました。
・先生は１人１人を良く見ているなと思いました。自分がちゃんと取り組んでいたことを理解してくれて嬉しかったです。ノートをまとめるのは苦手だけど、うまく書けていると褒められて嬉しかったです。
・先生は、いつも褒め言葉を書いてくれていたので、ノート提出の後、ノートが返ってくるのがいつも楽しみでした。
・毎回長文でコメントを書いてくださるので、次に返ってきたとき、どんなことが書いてあるかとても楽しみでした。「ポイントをしっかり押さえてある」「しっかりまとめてあり、自己調査も素晴らしい」などとノートを褒めていただけてとても嬉しかったです。また、私が実習をどのように取り組んでいたのかを評価していただいて、そこまで見られているとは思わなかったので、驚きました。
・実習の時の様子を書いていて、しっかり見ているんだなと思った。わたしは、実習ノートを書くのは苦手で、結構時間がかかるのに、先生は長いコメントを毎回全員にしていて、私も頑張らないといけないと思い書きました。
・毎回きちんとコメントを書いてくれる先生は本当に素晴らしいと感じました。「自分の体で覚えたことは簡単に忘れるものではない」のコメントに私も共感しました。保育士になった時、子どもたちに自分の体で覚えたことや学んだ知識を教えていきたいと思います。私も先生みたいにやさしく、時には厳しく子どもの立場でものを考えられる先生になりたいです。
・やっぱりどの年齢になっても、自分の書いたのに返答が返ってくるというのは、すごくうれしいです。１人１人内容も違うのに、丁寧に答えてくださって有難うございました。初めて実習したことをノートに１つ１つまとめていくという作業をしたので、分からずにまとめてみましたが、先生がそれを評価してくださることで、自分なりのまとめ方も身に付いたし、ポイントを見つけるのも以前に比べてうまくなったと思います。まとめていくのが楽しくなっている自分がいたので本当に良かったです。
・あんなに長いコメントをもらったのが初めてで、とっても嬉しかったです。やる気が起きるし、先生のコメントが欲しいために出していました。
・細かい所までよく読んでくださっていたので、一生懸命まとめようという気持ちが生まれました。私らしさという言葉をよく使ってくださっていて、自分がどういう人なのかを再認識することが出来ました。

・毎回、実習のノートを出すと、いつもたくさんのコメントをかいていただいて、いつも読むのが楽しみでした。そして、うれしい気持ちになりました。私も先生になって、先生のようにたくさんの子どものことを見られる先生になりたいです。
・まとめ方がきれいと書いてあってとてもうれしかった。大人数のノートだから途中の辺りは読まないのだろうなと思っていたけど、途中の文章にもコメントがされていて、嬉しかったです。
・先生のコメントを読むと、あんなに作業しながら学生のこともしっかり観察していてすごいと思います。
・１つ１つ丁寧に線を引いたりして、たくさんのノートが提出されていたはずなのに５行以上のコメントをしてくれてすごく嬉しく思いました。
・先生からのコメントは、いつも５行以上書いてあって、実習ノートをまとめる意欲が高まりました。
・しっかりノートを見てくれていて適切なコメントがびっしり書かれていてとても嬉しかった。
・毎回とても長いコメントを書いてくださっていてとても嬉しいです。コメントを見て、自分が書いた感想を最後まで読んでくださっているのだなと嬉しくなりました。
・感想をきちんと読んで、コメント（次に向けても）を頂いて、納得し次の活動につながりました。
・感想やポイントなどもちゃんと読んでくださっているのが分かるし、次回の事や今日自分が頑張ったことなど褒めてくださるのでとても嬉しいです。
・すごく長いコメント嬉しいです。見るのが楽しみになりました。次の実習のポイントやまとめのポイントを書いてくださっているので嬉しいです。

３　まとめ

学生たちは、学生生活の中で他者から褒められたり、認め・励まされたりする経験は少ないのではないだろうか。調査の中でも、「鍬の使い方が上手になりましたね。」とコメントした学生が、褒められたことがないと答え、家の人からは、叱られてばかりいると答えている。さびしい思いやつらい思いをしている学生がおり、教師が気付かないだけである。あいさつしたり、声をかけられたり、褒められたりするということは、自分に関心を持たれている感じるものである。学生は、具体的に自分を認めてくれた褒め方を多くされることに嬉しさを感じ、自己存在感が高まり、やる気を喚起し、自分自身を成長させて行けるのである。

短所矯正だけでは、人は成長しない。もっと愛情をもって学生を褒め、認め、励ましていくことが学生の育ちにつながると考える。そのためには、教師も学生の育ちに無関心であってはいけないのである。学生が書いてくれた感想を素直に受け止め、次年度もノートへの朱書きコメントを継続させていく覚悟である。

大学における授業研究と授業評価の視点
―学生の発表と質疑応答による授業の授業評価の考察―

椋　木　香　子

１．問題の所在

筆者が１年生を対象に行っている「保育内容の研究　言葉」(演習)の授業では、ここ数年、学生にテキストの内容を分担させて資料を作らせ、それを基に発表をしてもらい、他の学生が質問をしてお互いに学び合うという授業を行っている。この演習形式の方法は大学では特に珍しい方法ではないと認識しているが、学生たちには新鮮に感じられるらしく、授業評価アンケートの自由記述には様々な反応がある。ほとんどが好意的なもので、「楽しかった」「分からないところを質問できたのでよかった」「自分たちで調べて発表するのがよかった」「自分たちの担当のところはすごく勉強して頭に入った」など、発表と質疑応答による授業の利点を評価したものとなっている。

一方で、当然ながら、批判もある。それは大きく２つに分けられる。第１に、「(学生が発表するので) どこが大切か分からない」、第２に「先生に授業してほしい」である。両者には関連がある。つまり、「大切なポイントを先生に教えてほしい」ということである。このような意見を書く者は毎年数名存在する。

授業評価アンケートをどのように授業改善に役立てるかを考える際、悩む大学教員は多いことであろう。今回の場合、学生の発表と質疑応答による授業を多くの学生が好意的に評価しているが、一部の学生が批判的に評価している。授業改善という視点から考えるならば、まずは批判点を改善することになるが、この場合、授業方法そのものへの批判であり、部分的な修正で応えられるものではない。かといって、多くの学生が賛同していることを根拠に、一部の学生の批判を無視するわけにもいかない。

このような悩みを筆者自身、授業評価アンケートを実施するたびに抱えてきた。そこで今回、授業研究の視点からこの問題を捉えなおし、論点を整理することを試みたいと考えた。まず、大学の授業と高校までの授業の相違点を授業評価との関連で考察し、大学における授業評価の中での学生の授業評価の位置づけを整理した上で、筆者の授業評価の事例を検討したい。

２．高校までの授業と大学の授業の相違点

高校までの初等・中等教育における授業と大学における授業の共通点・相違点については拙論[i] を参照していただくとして、今回は、授業評価に関連する部分に焦点を当てて考

察する。

授業評価は本来、授業目標の設定から始まる授業構成の一過程であり、その文脈の中で評価してこそ真価を発揮する。つまり、どのような目標を達成するために、どのような教材を用い、どのような方法で、どのような学習過程で授業を構成するか、その結果学習者がどの程度理解し、成長できたかを評価するのが授業評価である。そして授業評価は、あくまで授業改善のために利用されることを目的とする。

このような本来の授業評価の観点に立つなら、評価をする際には学習内容の構造的理解が必要となる。なぜならば授業を構成する過程で、目標を達成するために何をどう教えるかという教材研究が必要不可欠であり、それが授業評価の観点に関わるからである。この点が、大学と高校までとは事情が大きく異なると言えるだろう。

高校までは専門的な内容を学ぶ場合もあるとは言え、学習内容は学習指導要領によって定められている。これは、学問的な根拠のもと、学説が定まって、高校までで学ぶべき基礎的な学習事項であると考えられているものである。これに対し大学で学ぶ専門的な内容とは、今まさに研究途中のものも含めて、様々な見解や立場・考え方をも含む。このような学習内容の質的な相違があるため、高校までにおいては教材研究によって一定の学習内容を理解させる授業を構成することができるが、大学ではまず教える専門分野の総合的理解の上に学習内容を選定し、かつ客観的・論理的視点を学生の中に育成することが求められるので、高校までの教材研究とは異なる視点が必要とされるのである。

このような高度な専門性の上に成り立つ授業を評価するためには、その専門分野おける見解や視点、知識・技能等をある程度習得している者が評価する必要がある。ある知識がその分野においてどれほど重要であるか、どのような位置づけであるか、といったことは専門外の者には分からないからである。しかし、実際には、大学の中に自分の専門分野の教員は自分だけ、という状況も少なくない。したがって、大学の授業評価においては、教員自身が自分の授業を最も適切に評価することができるという側面をもつことになるのである。

３．大学における授業評価

大学の授業と授業評価には以上のような特徴があると考えられるが、現在行われている学生による授業評価アンケートをどう捉えていくべきであろうか。

松下[ii]は、「学生による授業評価」の目的、時期、方法などに「様々な問題があるにもかかわらず、授業評価票を用いた授業評価が多用されているのは、帰するところ、授業改善よりも、説明責任の効率的遂行や資源の効果的分配の方が優位におかれているからであろう」と指摘している。学生による授業評価は評価情報の一部に過ぎないという認識が不可欠であり、様々な評価情報を統合してどう改善に生かすかは教師自身にかかっている[iii]。

よく指摘されることではあるが、学生による授業評価は教員の授業評価のすべてではない。また、先に述べたように、学習内容の構造を理解した上でなければ適切な授業評価はできない。しかしながら、学生の状況を把握するという点では一定の役割を果たしている。アンケートから何を読み取り、どう改善に生かすかという視点が重要である。

４．授業評価アンケート結果の考察

以上の観点から、筆者の授業評価アンケートの批判的意見について考察する。

この授業は学生の発表と質疑応答による学び合いを目指している。これは、学生自身が言葉を使って説明する力や論理的に考える力、質問する力をつけるために行っている。テキストから資料を作らせるのは、学生の読解力をつけるためである。自分の担当箇所を熟読し、重要な点や解説が必要な点をまとめ、分かりやすく他者に伝えるのが発表者の役割であり、それができるかどうかは成績の評価対象に含まれている。このことは学生に随時伝えている。また、テキストの内容が分からない場合には、発表者は事前に直接筆者に質問するよう伝えている。授業中では質疑応答の時間を約 40 分間とっており、分からないことは何でも質問してよいことになっている。発表者が説明できない質問については、みんなで考えたり、筆者が補足説明をしたりしている。

この授業方法は基本的には認知的な学習理論に基づいており、学習者が既有の認知要素を新しい認知要素によって再構成・再組織化することを目指している。したがって、授業で目指されているのは、単なる学習内容の伝達ではなく、学習内容が学生一人ひとりの認識に組み込まれるよう、発表や質疑応答、議論によって学生の認知要素を再構成・再組織化していくことであり、学生自身の主体性に大きく関わる。

授業評価アンケートの「大切なポイントを先生に教えてほしい」という批判は、実は学生の学習観・授業観を反映している。つまり、「学習とはポイントを覚えるものであり、それを先生が一方向的に教えてくれる」というものである。この学習観・授業観には学習者の主体性や学ぶ力の育成といった視点が欠けている。「ポイントを教えてほしい」[iv]というのは、一見、積極的な学習意欲の表れのように見えるが、授業全体の取り組みを総合的に考察するならば、むしろ受身的な学習態度の表れであると考えられる。

筆者が授業の方法と目的のほか、ポイントを自分で見つける力をつけることも目標であることを、授業のオリエンテーションや授業中に随時伝えているにもかかわらず、上記のような批判を書く学生は、授業の目的や目標を十分理解していないということになる。したがって、上記の批判はポイントを教えるとか、筆者が授業するという方向で解決すべきではなく、授業方法についての理解を促したり、授業目的を的確に伝えたりすることによって解決すべきだと考える。

学生の記述を解釈する際には、上記のように、教師側の授業構成を踏まえて総合的に考察し、改善への示唆を得るという視点が必要だと考える。

注

i 中尾香子「大学の授業改善に関する一考察―授業研究の立場からの試論（１）―」『教育実践報告』第 4 号、四国大学ＦＤ委員会･学修支援センター、2010 年、53-61 頁、参照。

ii 日本教育方法学会編『現代教育方法事典』図書文化、2004 年、496 頁。

iii 同前書、496 頁。

iv なお、ポイントや重要な点については、授業中に随時、筆者自身も解説を行っている。

保育者の言動からその心を知る
～保育科２年生の授業における保育指導案作成を通して～

大　坪　祥　子

はじめに

保育の現場で「記録」に含まれるものにはさまざまあるが、特に学生が実習で直面するものとして「保育日誌」や「保育指導案」がある。いずれの記録も学生達を大変悩ませているものである。「日誌を書くのに、朝までかかった。」「日誌が書けない。」「書き方が分からない。」と言う。時には「書き方を習っていない。」と実習先の指導担当の先生へ話す学生もおり、訪問してみて驚くこともあった。保育科１年生の最初の実習（保育所保育実習）は２月に行われるが、１１月下旬に２年生との交流会で、直接先輩から実習の話を聞かせてもらったり、実習の日誌を見せてもらったりする。２回目の保育所保育実習を終えたばかりの先輩からの話は大変興味深いようで、１年生はメモを取りながら真剣に聞いている。また、実習直前の実習前指導の中の１コマで「日誌の書き方」の指導を受ける。これから使う自分の保育日誌を手元に見ながらの講義は、学生をより一層真剣にさせていると感じる。２年生になると６月に幼稚園教育実習、７・８月には保育実習（施設実習）があり、１１月に２回目の保育所での保育実習を行っていく。いろいろ手立てをしていないわけではないが、学生が「書き方を習っていない。」という言葉を発したということは、学生自身が理解するのに十分ではなかったということであろう。現場を経験し、今、保育科の授業を受け持たせていただいている私のまず取り組むべき課題となった。

そこで保育科２年生のほぼ全員が受講する保育指導法Ⅰ（環境）の授業の中で、どのような手立てを行えば、苦手意識を持たずに「保育指導案」を作成することができるかを考えていくことにした。そしてそのためには保育者がどのようなことを考えて保育をしているのか、その思いを知ることが大事であり、そのことを理解した結果として指導案を書く時の考え方が理解できるという方向へつなげていきたいと考えた。

授業の内容

まず保育指導案を作成する際の活動を「園外保育」に設定した。保育科２年生はこれまで保育所や幼稚園での実習をこなしてきている。その中で製作やゲーム、リズム遊びなど園内での活動に関する指導案作成は経験させてもらっているが、園外保育についてはあまり経験がない。しかし就職すれば必ず必要になることである。そこで今回は近くの公園へ出掛けるための指導案を一人一人作成した。

実際に指導案に含める内容は当日の出掛ける直前から園へ戻ってくるまでである。しかし、実際に園外保育に出かけようと思えばさまざまな準備を進めていかなければならない。保育者が“自分のクラスの子ども達を園外保育に連れて行きたい。”と考えてから、当日、園外保育に行って、帰って来るまでを７つ柱に分けて考えていくことにした。

＜７つの柱＞

①園外保育に出発する前までにしておかなければならないこと。②園を出発してから横断歩道を渡る前まで。③横断歩道を渡る時。④公園に着いた時。⑤落ち葉や木の実を拾う時。⑥公園から園へ帰る時。⑦園に到着してからすること。

＜実際に授業で使った保育指導案の様式＞

月　日（　）	組 保育指導案（　）歳児		天候		指導者	㊞
主な遊び	ねらい		教定環			
時間配当	子どもの活動	環境構成	援助の視点及び留意点		準備	
記録反省評価						

授業を振り返って

授業をしながら気付いたことは学生が保育者の行動を具体的な言葉にして表していくことが苦手であるということである。例えば園外保育に出掛けるに当たって、必ず「下見」を行う。１つ目の柱の中に当然そのことが出てくるし、「下見を行う」と書く学生もいる。しかしここで考えがとまってしまう。「下見」の目的は何か、実際に自分が下見に行ったら、何をしてきたら目的を果たしたと言えるのかというところまで具体的に考えることができない。もう少し掘り下げて、下見には目的地である公園の下見と公園と園を結ぶ経路の下見があり、それぞれに下見をする目的は何かを考えていかなければならない。一つ一つ取り上げて一緒に考えていくと、なるほどといった反応が返ってくる。「園外保育に出掛けることを保護者に連絡する」についても同様である。ここまでは分かるのだが、それではどのような方法で連絡をするのか、いつ頃連絡をするのか、どのような内容を連絡するのか、連絡をする意味は何かというところまで考えが及ばない。保育者の行う行動や子どもに掛ける言葉の意味を考えて行き、そこから保育者の思いが見えてくる。そのことが分かってくると、指導案を作成することが実際の保育とは違う何か特別なことではなく、実際に行うことを文字にしてあらわしていることだということが理解できる。

おわりに

本学では授業評価アンケートを行う。以下はその感想の一部である。

・保育をする上で気をつけなければならないこと、指導案の書き方などが分かって良かった。
・体験談や実際に現場での話を聞くことが出来て良かった。
・学生の目線で一緒にいろいろなことを考えてくれたところが良かった。
・指導案の書き方が分かった。
・保育者としていろいろな考え方を気付かせてもらえたところ。
・図などを描いて説明してくれるところ。
・自分で考える時間があってから発表したり、友達の意見を聞く時間があり、自分が思いつかなかったことに気付くことができた。

授業評価の示す数値も思った以上の高得点であった。学生の感想も勉強になったというものが多く、授業の担当者としてはホッともするし、嬉しくもあった。しかし、実際に学生の提出した「保育指導案」に目を通しても見ると、評価ほどの理解は得られていないことに改めて気づいた。今回特に力を入れて指導した保育者の配慮の欄の記載も「保育者の行動の記録」でとまっている。語尾のすべてに「～配慮する。」と書いて満足している学生もいる。「(予想される) 子どもの活動」の中で「話を聞く」という言葉がたびたび出てくるが、出てくる度に同じ言葉を保育者の配慮の欄に書いている。

実際に自分も保育指導案を書き、苦労した思いがある。学生時代は褒めていただいた言葉を、何度も繰り返し書いた記憶もある。だから今、学生の書く指導案を見て、難しく感じている部分も理解できなくはない。そこが私の最大の強みである。もちろん文章力の問題もあるのかもしれないが、どのように子どもを看て（私が幼稚園に勤めていた時の園長先生に子どもを「みる」時は看護師が患者さんを看る時のように温かい眼差しで看るのだと教えていただいた。そこでこの“看る”という字を使った。)、その時の保育者の思いはこうでという部分が理解できていない。だから保育指導案を作成しようとすると難しさが出てくるのだと思う。今回のように一つ一つ細かく取り上げていくことで、そのことについて自分で考えてみたり、友達の意見を聞いたりし、自分の知らない見方や感じ方に気付いたようだ。今後は理解したことをどのような言葉で表していくかというところにも力を入れたい。

「保育指導案」に対して苦手意識を持たずに作成できるようになって欲しいという思いから、いろいろな手立てをしてきた。しかし、ただ書ければ良いと思っているわけではない。「保育指導案」を作成することで、子どものこと、保育のことなど自分が理解していること、理解できていないことがはっきりと分かる。また自分の考えを文字にすることで考えを整理することができる。そして何よりも保育者自身の思いを知ることができるのである。

小児体育Ⅱの指導について（その２）

佐　藤　芳　信

１　はじめに

保育科の小児体育の授業では、小児体育Ⅰで子どもの遊びを豊かに展開するために必要な知識・技術を習得することを目指し、小児体育Ⅱで教材等の活用及び作成の仕方を習得するとともに、保育の環境構成及び具体的展開のための知識・技術を習得することを目指している。ここでは、小児体育Ⅱの授業への取り組みについて報告する。

２　研究内容

(1)　６月の幼稚園教育実習後のアンケート調査から（２年 DEF 組：88 名）

＜「実習前までにもっとやっておくべきだったこと」に対して多かった回答＞

- 子ども達を引きつける動きや言葉掛けの仕方を身に付けておけばよかった。
- 運動遊びの指導の仕方をもっと学んでおくべきだった。
- 遊びのルールづくりをもっと勉強しておけばよかった。
- 昔の遊び、伝承遊びをもっと沢山しておけばよかった。
- 年齢に応じた遊びをもっと知っておくべきだった。
- 運動遊びと安全の関係を学んでおくべきだった。（安全への配慮）
- 子どもの目線で授業を受けておけばよかった。

＜「今後、小児体育Ⅱで勉強したいこと」に対して多かった回答＞

- 子どもの遊びが広がるような援助の仕方。
- 子ども同士で遊びが展開できるような声掛けや環境構成の仕方。
- 子どもの体の発達に応じた運動、発達を促す運動とその指導の展開。
- 子ども達に自ら運動遊びを考える力をつけさせる指導方法。

(2)　小児体育授業の工夫

①　小児体育Ⅰ・Ⅱを通して、基本的な考えを学生に共通理解させておく。

- ○　幼児は遊びの中で育つ。
- ○　幼児期は遊びの中で社会性を身に付ける。
- ○　健康な心は幼児期から社会の中で育ち磨かれる。
- ○　健康な体は幼児期の運動遊びで育つ。
- ○　健康な生活・安全な生活は幼児期から自分で創り出すことができる。

② 小児体育Ⅰにおける学習のねらい

○ 幼児の心身の発育・発達、安全について理解する。

○ 幼児の発育・発達特性に応じて十分に体を動かす運動遊びを身に付け、それらの指導法について学習し、指導者としての資質・能力を養う。

（自分の中に、いろいろな遊びの詰まった引き出しをたくさん持つ。）

③ 小児体育Ⅱにおける学習のねらい

○ 運動遊びをもとにした授業づくりと実践的な指導方法研究を深める。

○ 自ら作成した指導過程をもとに模擬授業を実践し、幼児教育の健康領域のねらいに迫る実践力を高める。

④ 小児体育Ⅱにおける授業の進め方

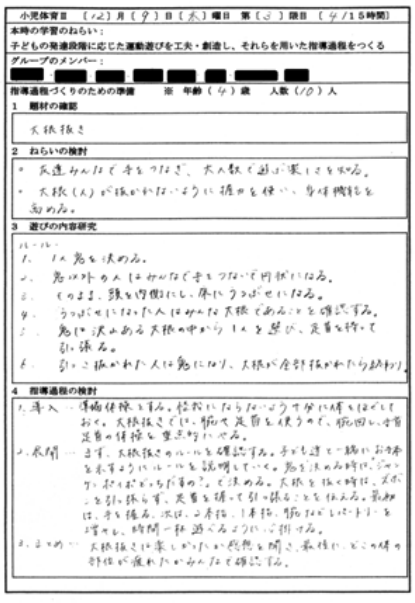
○ 昨年度は全授業を体育館で実施し、「指導案検討（作成は宿題として課す）→模擬授業→反省→次回の内容検討」という流れで実施したが、学習ノートにいろいろ記入する際に机がなく、不自由な姿勢での作業となって思考・作業の能率がよくなかった。そのことから、今回は教室で指導案を考え作成する時間と、体育館で模擬授業を実践する時間とを交互に実施することにした。

○ 教室の指導案作成の時間は、一人一人が自分の題材で取り組み、90 分で足りない部分は宿題とした。作成に取り組んでいる間は、質問を受けたり、机間指導をしたりすることでできるだけ個に応じることにした。

○ 模擬授業の実践では、１授業に４人の保育者役（４つの班から一人ずつ）を出させ、体育館を半分に分けた２箇所で、１コマ 30 分の設定で２コマの模擬授業を行った。（授業のない班は幼児役で参加）

○ 模擬授業終了後、４人の保育者役から授業した感想・反省等を述べさせ、次に各班で感想・意見等を述べ合うようにさせた。最後に４つの模擬授業それぞれの「良かったところ」「改善すべきところ」などについて講評し、保育者役を労うとともに次時の活動に興味を持たせた。

(3) 指導案の例と授業の様子



小児体育Ⅱ （ 2 ）月（ 9 ）日（ 木 ）曜日 第（ 3 ）限目 （ 9 / 15時間）

本時の学習のねらい：
子どもの発達段階に応じた運動遊びを工夫・創造し、それらを用いた指導過程をつくる

グループのメンバー：
[redacted]

指導過程づくりのための準備　※ 年齢（ 4 ）歳　人数（ 20 ）人

1 題材の確認

大縄跳さ

2 ねらいの検討

・友達みんなで手をつなぎ、大人数で跳ぶ楽しさを知る。
・大縄（大）が抜かれないように振りを使い、全体調整を図る。

3 遊びの内容研究

ルール：
1. 1人鬼を決める。
2. 鬼以外の人はかならずまわって内側にいる。
3. そのまま、跳ぶ内側にし、声にうつるせいねる。
4. うつるせいねた人はかならず大縄であることを確認する。
5. 鬼は決める大縄の中から1人を選び、足首を持て引き抜る。
6. 引き抜かれた人は鬼になり、大縄が全部抜かれるまで続ける。

4 指導過程の検討

1. 導入 … 準備体操をする。怪我にならないようすぐに跳べるようにしておく。大縄跳さでは、跳んで足首を使うので、柔軟しっかり足首の準備を重点的にやる。

2. 展開 … まず、大縄跳さのルールを確認する。子ども達で跳びお手本をお手本ようにルールを説明していく。鬼を決める時に、ジャンケンだけだと「ずるい」と決める。大縄を抜く時は、ズボンを引き抜らず、足首を持って引き抜くことを伝える。最初は、3名跳ぶ、次は、5名跳、1本跳、跳びにくくする。増やし、時間一杯遊べるように心掛ける。

3. まとめ … 大縄跳さは楽しかったか感想を聞き、最後に、どこの場の動作が疲れたかみんなで確認する。

小児体育Ⅱ （ 2 ）月（ 9 ）日（ 木 ）曜日 第（ 3 ）限目 （ 9 / 15時間）

1 題 材： 大縄跳さ

2 ねらい：
・友達みんなで手をつなぎ、大人数で跳ぶ楽しさを知る。
・大縄（大）が抜かれないように振りを使い、全体調整を図る。

3 指導過程　年齢（ 4 ）歳　人数（ 20 ）人

時間	幼児の活動	環境構成	配慮及び援助	準備
10:00	○話を聞く。整列する。	①	・子ども達が体育座りをしたら、始まる事がわかり、話を聞く態勢になってから話しはめる。	なし。
10:05	○準備体操をする。	②	・全員、足首、振回しをしっかりするように声をかける。	
10:15	○ゲームの説明を聞く。	友達と手をつなげるように。	・「大縄跳さ」を知っている人が居れば、どんなゲームだったか質問を投げかける。 ・子ども達同士が互いに教えあってもらい、様子を見ながら声かけや説明する。	
10:25	○"大縄跳さゲーム"をする。 ・跳さ ・2本跳 ・1本跳	鬼 ③	・大縄を抜く時は、ズボンではなく足首を引っ張るように伝える。 ・友達が抜かれないようにさらに振るように声をかける。 ・2本跳く慣れてきたら、1本跳跳ばせてもやってみる。 ・大縄が抜かれた時は、場所は、みんなで協力して抜けた人に教えてあげるように声をかける。 ・各グループには等しくかかわったり、どこで疲れが出てくるかを観察する。	
10:60	○話を聞く。	④		

6 まとめ
跳ぶのがおもしろくて思わずがんばった声、掛けようとする周りの声が雰囲気を高め、活気のみえた。全員で箱庭を使うし、事中の気持ちの表情や動作の表情など感じた。

(4)　小児体育Ⅱ受講に対する学生の感想

＜「勉強になった。」「参考になった。」として多かった感想＞

- 小児体育Ⅰでいろいろな遊びを知ったり、自分達で創作したりしたことを、Ⅱの勉強に生かすことができた。
- 指導案を作成して次の時間に実践するサイクルは分かりやすくてよかった。
- 指導案を何度も書くにつれて今まで見えていなかった部分も見えてきた。
- 自分で指導案を考え指導を実践することで、どこに配慮が足りないか等が分かりよかった。
- 自分で研究したり指導案を書いて指導実践したりするのがとても勉強になり、役に立つと思った。反省をもとに改善点や良かった点が見つかった。
- 人によって指導の仕方・声掛けの仕方が違うことを学んだ。「私ならこうする」とか「私ならこう声を掛ける」などと考えることが勉強になった。
- 3ｸﾗｽ全員分の遊び案集がありがたかった。これから先も役立つと思う。
- 運動と心拍数の関係が分かってよかった。
- 自分の考えだけでなく、グループのメンバーの意見が聞けてよかった。
- 多様な運動遊びをもち、授業の実践練習をしていたので実習Ⅱで助かった。

＜「今後、もっと勉強したいこと。」として多かった感想＞

- 年齢に応じた運動遊びを勉強したい。
- 運動の種類と機能発達の関係を明確にしたい。
- 新しい遊びをうまく説明する方法をもっと勉強したい。
- 子どもの安全確保について学びたい。

(5)　今後の課題

- 模擬授業を実践した後の反省・研究の時間を十分にとる方法を検討する。
- 宿題で仕上げてきた指導案を点検する方法を検討する。
- グループを活性化する方法を検討する。

3　まとめ

6月の幼稚園教育実習後と11月の保育実習Ⅱ後に行った学生へのアンケート調査から、多様な運動遊びの獲得・教材研究の仕方・指導案の作り方・指導の実践練習などの学習の必要性を感じる。今後も本授業の形態で進めていきたいと考えるが、関心・意欲・態度・能力等がそれぞれ違う一人一人に応じていくことを基本にしながら、小集団を活用し、個と集団の関わりの中で学生が互いに切磋琢磨する場づくりも大切にしていきたい。

読む・書く・聴く・話す　の調和のとれた主体的な学習の在り方
～安全な保育（危機管理）の授業を通しての一考察～

黒　瀬　美智子

Ⅰ　はじめに

最近の若者の傾向として、パソコンの普及、携帯電話の中の辞書を活用しているため、自分で辞書を開いて文字を探すということをしなくなってきている。メールはするけれど絵文字や簡単な言葉で伝え合い、対面して話そうとせずメールでやりとりをする。メールなら本音で話せるが、対面ではうまく話せない。そのため、話す・聴くというコミュニケーションを取ることが苦手であり、長文が読めない、書けないという現状がある。

保育士の仕事は、人と関わりながら新しい発見をし、共同で考えを深めていくことが大切であり、実際の仕事においては、子どもとの関わりを基盤として保育者同士のチームワークが必要であり、多様な保護者との関わりもパートナーシップを築きながらなさなければならない。

本学の保育士を目指す学生もこのような傾向が見られ、特に保育士には、「読む、書く、聴く、話す」力が要求されコミュニケーション能力は大切なことである。

そこで、本学の教育のテーマ「読む・書く・聴く・話す　の調和のとれた主体的な学習の在り方」を目指した「安全な保育」の研究授業の一端を述べる。

Ⅱ　研究内容

１　研究の実際

（１）「安全な保育」の授業指導計画

時　　間	概　　要	備　　考
１時間 ２時間	・研究のねらい 学生が主体的に活動する授業の在り方を目指しながら、安全な保育への関心を高め職場における実践力を培う。 ・乳幼児の安全について考える。保育所の生活における危機管理について考える。	「子どもの事故と安全管理①②」に関するビデオ視聴 ワークシート
３時間	・危険予測と安全管理を考え、実践力につなげる	「あ、危ない」のビデオ視聴

（２）主体的な学習活動をさせるための手立て

受身の授業になれている学生の中には、共同学習による授業展開に、はじめは抵抗感をもつことも考えられるので、**〔資料１〕**の「安全な保育授業の流れ」を配布した。

（３）多様な見方、考え方に気づかせ実感させる共同学習

学生が自分の力では気づくことが難しいということを認識させ、他の友達と語り合い、友達の視点や考えに触れ、気づくことで自分の考えを深めていく。その場面を持つことを通して、共同学習のよさに触れさせる学習活動を展開する。

資料　１「安全な保育」授業の進め方

Ⅰ　本時学習のねらいの確認をします。

Ⅱ　ホップ学習（自分の力で学習する）

①DVD を視聴しながら大切な事柄をプリントに書きます。（自分で）

Ⅲ　ステップ学習（友達と力を合わせて学習する）

①記録した内容の大切な事柄を選んで発表し、聴く人は自分が書けていない内容を書き加えます

②司会者は、順番に全員に発表させ、付け加えたい人がいたら終わるまで待ちます。

③司会者は、初めに具体的な事柄を発表させ、次に手立てや行動の仕方について考えましょう。

④記録者は、プリントに簡潔（箇条書き）にまとめて書きましょう。

Ⅳ　ジャンプ学習（斑でまとめたことを発表する）

①発表者は、斑の代表か、全員で一人ひとりが発表する項目を決めて発表してもよいです。

Ⅴ　先生が作成したプリントか板書で先生と一緒にまとめをします。

Ⅵ　学習の振り返りをします。

①自己評価　○DVD の内容が書けたか。　○話し合いに積極的に参加できたか。
　　○本時学習のねらいが達成できたか。

②友達の評価　○友達の良い点や友達から学んだことを見つけよう。　○文章で表現しましょう。

（３時間目の授業展開例）

DVD「あ、あぶない」を視聴しながら、事故の原因とその予防と対応について大切な事柄について簡潔に自分で書かせる。⟶　４人グループを作り（司会、記録を決めた後）自分が記録した内容を一人ずつ全員が発表する。そのとき、友達の発表を聞きながら補充する。⟶　本時の学習課題「家庭の事故防止について保護者にお知らせしたいこと」を考える。⟶　話し合ったことを各グループ毎に発表する。

（４）主体的な共同学習ができるための教師の手立て

１時間目は黒板に学習の流れを板書し説明する。教師指導で時間配分を示し具体的に活動させながら授業を進めた。２時間目、DVD 視聴後は、グループ毎に司会者を中心に進めさせた。時間内に活動が終了するために活動状況を見ながら班ごとに支援した。３時間目は自分たちで学習活動を進めさせた。

（５）振り返る授業評価

授業後に①よくできた、②まあまあできた、③どちらとも言えない、④あまりできなかった、⑤できなかった。の五段階評価も行った。対象学生は保育科１年生９２名でアンケートを実施した。結果は、**〔資料２〕**のようになった。

アンケート結果からほとんどの学生は、３時間目の安全な保育学習をする中で、保育士としての安全への対応について理解し、楽しく共同学習の活動をしながら書く、聴く、話すことができるようになったと自覚していることが分かる。評価については、自分より友達の良さに気づくようになってきている。授業を通して友達の良さを見つけ伝えることで信頼関係が深まったと考えることができる。

〔資料　2〕　　数値はすべて%である。

①よくできた　②まあまあできた　③どちらとも言えない	①	②	③
事故の原因や予防と保育士としての安全への対応について理解できましたか。	65	85	
授業の見通しを持って学習に取り組みましたか。	76	24	
DVD を視聴しながら大切な事柄を書くことができるようになりましたか。	77	23	
共同学習において、友達から聞いた事柄を付け加えて書くことができるようになりましたか。	83	15	2
共同学習において､DVD を視聴して書いた事柄を友達に伝えること(話す)ができましたか。	68	27	5
共同学習をみんなで楽しく、真剣に書いたり話して取り組むことができましたか。	90	9	1
自己評価は、項目に添って学習を振り返りしっかり評価する事ができましたか	64	31	5
友達の評価は、友達の良さや良かった点、参考になったことに気づきを書くことができましたか。	85	15	

（６）学生の授業に関する感想を抜粋する（原文のまま）

- 教科書や先生の話をまず聞いて理解し、さらに DVD を見て新たに学んだり、知ることがあったり、理解した内容をもう一度振り返りながら再確認したりしながら取り組むことができました。また、速読をしたり、読んだことを自分なりにまとめ、さらに相手に自分のまとめたことを発表して伝えたりなどしたことによって、速読の力と読み取ってまとめる力、発表して相手に伝える力などの能力を身につけることができました。
- DVD を見て書くのは DVD の速度が速くて最初全く書けませんでしたが、最後にはほとんどのことが書き写せるようになったのでよかったです。保育士にとって早くきれいに書くということは鉄則なのでこれからも速いスピードで書けるように頑張りたいです。意見を出し合って話し合いをするといろいろな意見が聞けてとても勉強になったのでよかったです。

Ⅲ 考察

「安全な保育」の３時間の指導過程の中で、授業の見通しを持たせ、視聴覚教材を活用し、観る・聴く・書く・話す　ことを取り入れた共同学習と評価の授業展開をすれば学生は主体的に学習に取り組み、実践力へ繋がるのではないかという仮説を立て、実践した。

学生は DVD の視覚からの学習、授業での聴覚を活かし、またクラスメイトとの話し合いの中で学習内容を補充・深めながら、とらえ方の違いなどに気づくと共に、信頼関係も深めることができるようになった。視覚からの訴えは映像記憶として長期記憶になり脳に残る。

また書くことで文字を見、身体で覚えるという手続き的記憶として残る。声を出して読み合うことで音響的に記憶として残る。読む・書く・聴く・話す　という調和のとれた主体的な学習へと繋がっていったと思われる。

今回だけでは理解し、話す、自己評価の調査結果にやや不満が残っているので、今後の授業の在り方を考えた時、再度試みる必要があると考える。

幼稚園教育の現状と課題

和　田　政　吉

１　はじめに

幼稚園を取り巻く環境は急速に変化し、多様化した幼稚園に対するニーズへの対応はますます難しくなってきている。このような状況の中、著者は、平成２２年４月より本学において保育科１年の「教育課程論」、同科２年の「教職概論」の授業を担当するとともに本学附属幼稚園において園長職を担っている。日々、学生や園児及び教職員と触れ合ったり、本園の事業を推進したり、宮崎県私立幼稚園連合会・宮崎市私立幼稚園協会主催の諸会議に出席したり、国の諸施策等を見聞きしたりする中で幼稚園教育の現状と課題が浮き彫りになってきた。特に、少子化が進んでおり幼稚園の統廃合や認定子ども園等の設置など、幼稚園を取り巻く環境は厳しい状況にある。

こうした中、幼稚園は、日々の保育の充実はもとより、地域における幼児教育専門施設の中核として多様なニーズに応え、新しい時代に対応できる魅力ある幼稚園づくりが求められている。

本稿では、幼児教育の振興と充実を目指して、これまでの成果を整理しながら、真正面から幼稚園教育の現状と課題を考察してみたい。

２　国の施策等

平成２１年１２月、閣議決定された緊急経済対策において、幼保一体化を含め、新たな次世代育成支援のための包括的・一元的システムの構築を進めることになった。これを受けて、関係閣僚で構成された会議において検討を行い、平成２２年６月に「子ども・子育て新システム基本制度案要綱」が取りまとめられた。この要綱においては、幼稚園と保育所の一体化、幼稚園教育要領と保育所保育指針の統合などが盛り込まれており、平成２５年度の施行を目指すこととされている。これを受けて、政府の子ども・子育て新システム検討会議の基本制度ワーキングチームの会合及び同検討会議の幼保一体化ワーキングチームの会合がそれぞれ計画的に開かれている。平成２２年１１月１６日出された第３回幼保一体化ワーキングチーム資料では、新たな育児施策の柱となる「こども園」（仮称）の創設について、１０年程度の経過期間を経て幼稚園と保育所を廃止し一体化するとの当初案に対し、幼稚園側が強い懸念を示したため、「幼稚園制度・保育所制度は存続する」という「案３」「案５」を含む５案を示した。平成２３年１月２５日付け毎日新聞では、「２０１３（平成２５年）に実施予定の幼稚園と保育所の一体化に関し、政府は２４日、幼稚園と保

育所を一体化した『こども園』を新たに創設する一方、幼稚園と保育所の存続も認めるとする政府案をまとめた。」との記事が出ていた。この結果、こども園と幼稚園、保育所の３種類の施設が併存することになるが、公的補助金や契約方法は統一される見通しとなった。私どもは、待機児童の解消策や質の高い乳幼児の教育・保育の推進、それぞれの地域や家庭の実態、幼稚園・保育所の実態等を視野に入れて、今後出される答申や施策の方向等を注意深く見守っていく必要がある。

３　幼稚園を含む環境の変化

幼稚園を取り巻く環境においては、少子化、核家族化、都市化等の波が押し寄せ大きく変化してきている。宮崎市私立幼稚園協会主催の各種会合等では、子どもの数が年々減少し、定員が埋まらない幼稚園の状況報告がなされている。働く母親が多くなり、保育所への通所も増加傾向となり都会では待機児童の数が大幅に増えている状況である。宮崎県に限らず他県においても市町村の財政難や都道府県の補助金等の削減傾向等により民営化の動きも見られる。

こうした社会の変化は、保護者や地域の幼稚園に対するニーズの多様化を生み、幼稚園教育全般に関わって次のような影響を与えている。

①　以前にも増して、家庭や地域等で子ども同士遊ぶ機会が減少し、社会性の育成や道徳性の芽生えを培う指導の重要性が課題となっている。

②　共働きの家庭が増え、教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動、いわゆる「預かり保育」の必要性と同時に同保育の時間延長等の要望も聞かれる。

③　共働きの家庭が増えていることもあり、親が子育てに多忙感を極め、子どもとの触れ合い時間も減少し、子育てに対する不安も増す傾向にある。したがって、幼稚園は幼児期の教育に関する相談に応じたり情報を提供したりして、家庭と地域の子育てに関わる「センター」としての役割が大きくなってきている。

④　少子化に伴い、ほとんどの幼稚園が通園バスを複数台利用し、広域にわたり園児が登園・降園している状況である。これに伴い、早朝から幼稚園教諭が通園バスに乗り込み、園児の通園バス利用に関わる園児の安全管理・安全指導に当たっているが、以前にも増して幼稚園教諭の職務上の負担が増える傾向にある。

４　幼稚園教員に求められる専門性・教員の資質向上

文部科学省より平成１４年に出された「幼稚園教員の資質向上に関する調査研究」に関わる同協力者会議報告書では、幼稚園教員に求められる資質について、不易と流行という面に配慮しつつ、八つに整理している。

①　幼児を理解し、総合的な指導をする力

②　具体的に保育を構想する力、実践力

③　得意分野の育成、教員集団の一員としての協調性

④　特別な教育的配慮を要する幼児に対する力

⑤　小学校や保育所との連携を推進する力

⑥　保護者及び地域社会との関係を構築する力

⑦　園長など管理職が発揮するリーダーシップ
⑧　人権に対する理解

こうした八つの専門性を身に付けるべく、幼稚園教員は、通常の保育を離れ、改めて行う理論的な研修（幼稚園教育課程研究協議会・県公・私立幼稚園等新規採用教員研修会等）、教材開発や環境構成などの実技研修（県私立幼稚園連合会・市私立幼稚園協会等主催の各種研修会等）、保育公開をもとに専門家から解説やアドバイスを受ける実践的な研修などがある。これらの研修によって教員は、幼児理解や保育に必要な基本的知識及び技能を高め、専門性を磨くことができる。

とりわけ、園内研修は当該園の教育理念、教育目標、実践事項等に基づいた喫緊の課題解明等について研究協議等ができるので効果もあり、極めて重要となる。本園のようにクラス数、教員数が比較的多い所では、多様な意見等も出やすく価値ある研修になる場合が多いが、昨今、少子化の影響で園児数も減少し、幼稚園の規模が小さいことが多く、園内の議論が固定化する傾向にあると思われる。また、各々の教員の経験年数なども異なり、課題意識がずれることがあると思われる。こうしたことから、外部の指導者を招聘するとか、近隣の幼稚園や関係の幼稚園等、複数の園で合同の研修会を開催するなどの工夫が必要である。

一方、園外研修は、園内研修では得られない時宜に応じた教育内容や指導方法等に関わる新たな情報が得られたり、当該園の課題解決に向けた研修内容の選択ができたりと意義はある。各幼稚園では、幼稚園行事や人的配置等を工夫して可能な限り園外の研修に出やすくする配慮をしているが、日々の保育内容の低下を招く心配や行事遂行時や通園バス運行に関わる安全確保の面等で出席が困難な状況も多々ある。こうした中、元東京都練馬区立光が丘さくら幼稚園園長は、「研修成果の定着を可能にするのは、それぞれの教員が自らの資質向上を意識し、その機会を活用していくことであり、研修で学んだ内容を具体的に教育活動や幼稚園運営に反映させる視点を管理職が提示し、理論と実践を結びつけるような意識付けを行うことが必要である。」と指摘している。管理職は、通常の管理に加え、危機管理、相互交渉、意思伝達、さらに園としての方向性の提示、教員の研修意欲向上への示唆等が必要になってくる。研修を進めるに当たっては、①専門性を高める研修、②自己課題を解決・達成する研修、③各教員の役割を高める研修、④視野を広げる研修等の研修の機能や位置付けを明確にし、それぞれの機能を組み合わせることによって、効果的な研修の展開を図る必要がある。

５　子育て支援の場としての幼稚園

幼稚園教育要領第１章総則第３に「教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動など」において、「幼稚園の目的の達成に資するため、幼児の生活全体が豊かなものとなるよう家庭や地域における幼児期の教育の支援に努めること。」とある。また、第３章第２「教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項」において五点について配慮事項が記されている。併せて、幼稚園の運営に関して「子育て支援のために保護者や地域の人々に機能や施設を開放して、園内体制の整備や関係機関との連携及び協力に配慮しつつ、幼児期の教育に関する相談に応じたり、情報を提供したり、幼児と保護者

との登園を受け入れたり、保護者同士の交流の機会を提供したりするなど、地域における幼児期の教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること。」として、配慮及び努力点を明記している。本園においても、この趣旨に則り、日常的に保護者との連携に努めるとともに毎日の「預かり保育」や月２回程の未就園児体験入園（「チャイルドルーム」）を実施している。正に、幼稚園は、地域の子育て支援の場となることが求められている。保育する子どもの発達支援はもとより関係家庭への支援の拡大、さらには親自身の成長にも関係する支援等も意味する。こうしたことから幼稚園の子育て支援には、次の３つの柱があると言われている。

① 親子が群れる場所としての機能であり、身近な支援者としての教師の役割である。子育ての問題は、同じ体験をしている仲間と相談者があれば、自ずと解決することが多いと言われる。
② 親の家庭保育と協働して、集団保育の場での個々の子どもの育ちを支援する役割である。
③ 親の相談を入り口に、親の成熟を促すことによって、家庭教育の質的向上に貢献する活動である。

６　おわりに

幼稚園教育の現状と課題は広範で時代や社会の変化とともに変わってくる。

今後、建学の精神や保育目標の下、確かな保育が行われ園児が育っていくためには、幼児理解や保育に必要な基本的知識及び技能など、実践力の向上につながる「不易」な部分としての研修と、多様な保育ニーズに対応するための「流行」の部分としての研修にさらに力を入れるとともに、子育て支援に関わって新たな行動を起こしたいという思いが強くなったことは事実である。

【参考・引用文献】

１　幼稚園教育要領　　文部科学省
２　保育所保育指針　　厚生労働省
３　幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集　　文部科学省
４　解説 教育六法２０１０　平成２２年度版　解説教育六法編修委員会　三省堂
５　教育委員会月報１１月号 平成１４年 文部科学省 第一法規 17-18（無藤隆）
６　私幼時報・１２（２０１０）全日本私立幼稚園連合会１（高木義明文部科学大臣）
７　初等教育資料６月号 平成１５年　文部科学省 東洋館出版社 88（中野由美子）
８　初等教育資料１０月号 平成１５年 文部科学省 東洋館出版社 78-80（岡上直子）
９　子どもの発達と子育て・子育て支援　丸山美和著　かもがわ出版
10　幼稚園教育要領解説　平成２０年１０月　文部科学省
11　幼児教育再生 ～生きる力を身につける学びと遊び～　小田豊著　小学館
12　毎日新聞　２０１１年（平成２３年）1月２５日（火）　１（山田夢留）

小児栄養の指導の工夫
― 『食育』の指導を通して ―

齋 藤 典 子

Ⅰ はじめに

平成１７年６月の「食育基本法」の公布､それを踏まえた平成２０年「幼稚園教育要領」及び「保育所保育指針」の改定の中で、今日的課題として重視された『食育』が位置づけられた。

本校の保育科の学生は、近い将来の仕事として保育士や幼稚園教諭を目指している。小児栄養は資格取得に必修であり２年生で履修するが､『食育』の実践力を備えた保育士養成が喫緊の課題と言っても過言ではないと考える。

そこで、学生個々の実践力を高めるための方策を考え『食育』の指導を行った。

Ⅱ 研究の内容

１、研究のねらい

『食育』が重要視されるに至った背景を探り、保育園や幼稚園での現状の実態把握を行い、学生個々の『食育』への関心を高め、実践力の育成を図る。

２、研究の実際

今､少子化時代の子育ち環境には､かってなかったほど深刻な関心が寄せられている。虐待や子ども自身が引き起こすさまざまな事件が繰り返される原因の一端には、核家族化や地縁の希薄化にともなう家庭や地域の育児機能低下がある。「食べる」ことは、生活の基盤であり、子どもの健康支援のためにも欠かすことはできない。飽食の時代といわれる今､『食育』がなぜ必要とされているのか､子どもの取り巻く現状を把握した。

（１）食育に関する諸施策

平成１６年２月　厚生労働省雇用均等・児童家庭局が「楽しく食べる子どもに―食からはじまる健やかガイドー」を提案した。そして報告の普及・啓発を進めるために、２つのリーフレットが作成された。

平成１６年３月　厚生労働省雇用均等児童家庭局保育課から「楽しく食べる子どもに」－保育所における食育に関する指針－（食育指針）が通知され、目標として５つの「子ども像」が示された。

平成２０年３月に告示された「保育所保育指針」及び「幼稚園教育要領」には食育基本法の施行を踏まえ、家族と共に、保育所、幼稚園で『食育』を積極的に推進していくことが示された。保育所保育指針の第５章３節「食育の推進」では、健康

な生活の基本としての食育「食を営む力」の育成に向け、その基本を培うために、「子どもが生活と遊びの中で、自らの意欲をもって食にかかわる体験を積み重ね、食べることを楽しみ、食事を楽しみ合う子どもに成長していくことを期待するものである」と示されてある。

（２）食育の語源

『食育』という言葉は、明治３１年に発行された石塚左玄著「食物養生法」で「嗚呼何ぞ学童を有する都会魚塩地の居住民は珠に家訓を厳にして躰育智育才育は即ち食育なりと観念せざるや」（学童を養育する人びとは、その家訓を厳しくして、体育、智育、才育は、即ち食育であると考えるべきとの大意）として、体育、智育、才育の基本となるものと『食育』の重要性を述べている。また、明治３６年に村井弦齋著「食道楽」では、登場人物の会話の中で「智育と徳育と体育の三つは、蛋白質と脂肪と澱粉のように程や加減を測って配合しなければならん。しかし、先ず智育よりも体育よりも一番大切な食育のことを研究しないのは迂闊の至りだ」と述べ、知育よりも体育よりも『食育』が大切ではないかと指摘している。

（３）食環境他

食事は健康・発育・成長の糧であるばかりでなく、生活の喜びであり、情緒を育て社会性を養う機会でもある。『食育』は、体験的・実践的に望ましい食習慣や食行動が身につくよう食環境を整えなければならない。食環境は子どもの心の発達や健全育成に大きな影響を与えている。よく「食の乱れは心の乱れに」といわれる。子どもの健全育成・情緒発達・心を育てるといった視点からの『食育』を推進しなければならない。食の機能として、①身体の発育・発達、健康維持　②基本的な生活習慣・食習慣の育成　③楽しく食べて情緒を育て、心を育てる　という３点にまとめられる。

食事は極めて日常性が高いがゆえに、育児の負担感を増す一つの場になっている。不安感が高い時期こそ、食への関心も高く、適切な支援があれば子育てへのセルフエフィカシー（自己効力感）を高めることになる。

乳幼児期の食体験は重要であり、適正な食事と幅広い食品選択によるインプリンティングが大切である。

（４）保育所や幼稚園での食育

宮崎県内でも食育活動が食育計画の基で実施されていて、ある保育所を例に挙げると、 土づくりからはじまり、種まき、苗植え、収穫、キッズ・キッチンと幼児の体験がたくさん組み込まれている。内容は芋、ピーマン、とまと、オクラ、枝豆、人参、とうもろこし、かいわれ、なす、大根の栽培。竹の子の皮むき、干し柿づくり、ペットボトルシェイクによるチーズ作り、もちつき等多種の体験が実施されている。

Ⅲ　食育の授業の流れ

栄養に関する専門的な知識の学習→子どもの食生活の現状把握→食育の必要性・目的・留意点→食育の指導案作成→食育媒体（教具）作成→模擬授業→実習園での活用→反省・評価→園便り作成

Ⅳ　学生の感想から

○子どもの将来の食生活の基盤をつくる大切な時期に私たち保育者は関わっていくので、

食事は健康の源であり、とても楽しい時間であることが子どもたちに伝わるようにして行きたい。授業の中で自分が作ったペープサートを発表したり、友達の発表を見たりしたことで新しい考え方やアイデアを得ることができたし、自分で教材を作ってみての反省や発表した経験も生かして食べることの楽しさや大切さを伝えたい。また、食に関することは自分の体調を管理し、より良い保育をするためにも大切なことだと感じたので、子どもの手本となるような食生活を送ることができるようになりたい。

○食育は、これから保育園に就職したら役立てようと思いました。正しい食生活の大切さなど学べたので、早寝・早起き・朝ご飯が大切なことをペープサートや紙芝居、エプロンシアターなどを作って子どもたちに伝えたい。また、保護者の協力も必要なので園便りにも食育について載せ、連携を取り食育を進めていきたい。これから私自身も食事について考え直し、より良い食生活習慣を身に付け、子どもたちの見本になろうと思いました。

○子どもの成長段階に合った食事内容や食事の仕方などを園で働くためでなく、これから結婚し出産していく私たちにとって、とても為になることが学べたのではないかと思う。この授業で取ったノートやプリント・教科書は、今後すごく役に立つものになると考える。また、食育の媒体として作った「おもちゃ」は園でも活躍しており、「またやって！」という子どもたちの声も聞け、とてもうれしく思っている。（科目別履修生）

Ⅴ　まとめ

食育の媒体として、パネルシアター、エプロンシアター、ペープサート、絵本、紙芝居、人形劇、かるた、はめ絵、すごろく、替え歌等がある。学生は興味関心をもち、工夫して作品を完成させた。また、模擬授業での学友の発表が参考になったようである。感想での「今後の活用を図る」ことでも実践力が付いたと考える。しかし、実習先での食育の時間が設定できなかった学生が多かったことは、指導する側の援助不足と反省している。

Ⅵ　今後の課題

「小児栄養」は来年度より、以下の内容で「子どもの食と栄養」に変更となる。

保育現場において、こども一人一人の心身の状態や発達過程を踏まえ、子どもの食にかかわる保育実践を行うことや、こども集団全体の食事と栄養について理解することが重要であるため、「子どもの食と栄養」とする。また、栄養に関する基本的理解に基づく子どもや家庭への栄養指導や食育の重要性を十分踏まえることとする。

『食育』指導の必要性が深まる一方で、発達段階における子どもたちに求められる食育、保育園・幼稚園現場の課題、家庭との連携の在り方等についての理解が必要である。さらに、学生個々に保育士に求められる実践力をつけるための援助をしていきたい。

〔参考・引用文献〕

1　幼稚園教育要領　文部科学省
2　保育所保育指針　厚生労働省
3　食育の時代（藤沢良知著）全国学校給食会
4　図解食育（藤沢良知著）第一出版
5　食育活動の道しるべ（高橋美保著）トロル出版部
6　食育を　学建書院
7　子どもの食生活　上田玲子編　ななみ書房

介護福祉士養成１年課程について
－福祉の人材養成の視点から－

川　野　哲　朗

１．はじめに

今回、教育研究の趣旨及び４月提出の研究計画に基づき、また、提示されている内容の中で、特に「教科内容の構成に関わる工夫」に関連しテーマを設定した。

本学は、保育士及び介護福祉士の養成校、学校教育法に基づいた大学として福祉の人材養成にあたっている。その中で専攻科（福祉専攻）は、国の定める設置基準から、本科（保育科）との関連で認可され現在に至っている。また、専攻科は昨年度より新カリキュラムに移行しているが、１年間の短期間での介護福祉士養成が、保育科での２年間の学習をベースにしていることに変りはない。例年、専攻科修了学生の約半数は、保育所等の福祉施設に就職していることもふまえ、広く福祉の人材育成として捉えると、本学は３年課程の養成校として、保育科入学時より、ＦＤ活動等における教育目的や目標を別途定め、本科と専攻科の各教科の関連づけや教員の意識づけを図ることが、教育の質の向上や学生の学びの満足度につながるではないかと考える。ひとことで言うならば、専攻科は介護福祉専攻ではなく福祉専攻であることを再認識し、両学科のつながりを強化するということである。

以下、専攻科の設置基準及び保育科との関連を明らかにするとともに、専攻科学生のアンケートもふまえ、福祉の人材養成のあり方を探っていきたい。

２．設置基準について

本学専攻科（福祉専攻）は、平成１０年に厚生労働大臣が認可、指定した養成校として設置されており、１年間の養成課程を経て介護福祉士国家資格を取得できる。関係法及び条項は、「社会福祉士及び介護福祉士法」第３９条第３項の「・・（中略）・・厚生労働省令で定める学校又は養成所を卒業した後、文部科学大臣及び厚生労働大臣の指定した学校又は厚生労働大臣の指定した養成施設において１年以上介護福祉士として必要な知識及び技能を修得した者」である。同条項にある「厚生労働省令で定める学校又は養成所」を本学に当てはめると、宮崎学園短期大学・保育科（保育士養成施設）となる。

ただ、１年の介護福祉士養成と保育士養成における学習内容の関連性が明確になっておらず、介護福祉士養成次いで保育士養成カリキュラムが変更になる中、特に関連する科目を上げ、３年課程の福祉の人材養成校として、教育内容の構成について検討してもよいのではないかと考える。

そこで、その関連科目について、まず「社会福祉士及び介護福祉士法」第３９条第２項にある「文部科学省令・厚生労働省令で定める社会福祉に関する科目」を本学保育科の関連科目（シラバス）と照らし合わせ、専攻科学生対象の「保育科と専攻科に関するアンケート」

の結果もふまえ考察したい。

３．社会福祉に関する科目について

上記条項にある「社会福祉に関する科目」は、社会福祉士と介護福祉士養成に関連するものであり、１年の介護福祉士養成においては、同一法における社会福祉士養成（社会福祉士及び介護福祉士法第７条＜社会福祉士受験資格＞）との関連で設けられている。児童福祉法にある保育士養成との関連の記載はない。その「社会福祉に関する科目（省令第３条)」は以下の通りである。

１）人体の構造と機能及び疾病　　２）心理学理論と心理的支援
３）社会理論と社会システム　　４）現代社会と福祉
５）相談援助の基礎と専門職　　６）相談援助の理論と方法
７）社会保障　　８）高齢者に対する支援と介護保険制度
９）障害者に対する支援と障害者自立支援制度
１０）児童や家庭に対する支援と児童・家庭福祉制度
１１）低所得者に対する支援と生活保護制度
１２）保健医療サービス　１３）相談援助演習　１４）相談援助実習指導
１５）相談援助実習

保育科カリキュラムの中で、明らかに開講されていない関連科目（内容）として、３）８）９）が上げられ、他の科目についても、高齢者福祉や介護に関するシラバス上の記載は一部である。また、開講科目は、介護福祉士養成課程の学習の領域としてある「人間と社会」「こころとからだのしくみ」に関する科目としても位置づけられるものと言えるが、柱となる「介護」ひいては専攻科との関連づけについて明確でなく、保育科学生への意識づけも弱いと思われる。

その関連づけについて実施したアンケート（専攻科学生５４名中４９名回答※すべて複数回答可）によると、「保育科受講科目の中で高齢者福祉や介護にふれた科目」「関係があると思われる科目」として、社会福祉援助技術が最も多く上げられ（２７)、次いで社会福祉論（２１)、精神保健、家族援助論、小児保健が複数上げられた。その他、地域子育て支援や小児栄養、視聴覚教育、心理学関連科目、健康の科学、人間の研究、総合演習との回答があった。「なし」の回答は１４であった。次に「社会福祉に関する科目」の中で「保育科で学習したと思われるもの（内容)」として、１）１７、２）１７、３）４、４）８、５）８、６）６、７）１１、８）１、９）７、１０）２４、１１）１、１２）２、１３）６、１４）２、１５）３、の回答があり、特に高齢者福祉に関する学習はほとんどないか、記憶、印象として残っていないようである。また、該当科目を１つもしくは２つ上げた学生が１４名、該当科目なしの学生が１１名いた。

４．考察及び課題

以上からも、介護福祉士養成１年課程の基盤となる保育士養成カリキュラムにおいて、「社会福祉に関する科目」の明確な位置づけと学生への意識づけ、さらに、保育科関連科目のシラバスに、高齢者福祉や介護に関する内容を表し、授業内容として取り入れる必要

があると考える。ただ､現在開講されていない「社会理論と社会システム」関連科目と､「高齢者に対する支援と介護保険制度」関連科目については、それぞれ、例えば「社会学」「老人福祉論」として､少なくとも半期の選択科目として開講してもよいと思われる。また､「高齢者福祉や介護にふれた科目」「関係のあると思われる科目」で多かった社会福祉論については、現在半期の開講となっているが、これを通年の必修科目とし、高齢者福祉や福祉の人材全般に関し、深く掘り下げた内容にする等、シラバスの見直しについて検討してもよいのではないか。

さらに､以前､社会福祉科（社会福祉主事､社会福祉士養成)､保育関係学科（保育士養成)、介護福祉科（介護福祉士養成）に所属していた経験から、広く福祉の人材養成について、各科カリキュラムの構成や各科目間のつながりを考えると、つながりをつける科目として、学生の回答にも多くあった「社会福祉援助技術」の役割が大きいと考える。保育科では、平成２０年の保育所保育指針の改定にともなう保育士養成課程の改正によりカリキュラムを変更するが、これは、平成１５年の児童福祉法の一部改正により、保育所や国家資格となった保育士の社会的役割や責任が追加、強調され、それを単なるガイドラインではなく、法令として保育所保育指針に位置づけたことによるものである。その中で、保護者に対する支援や地域における子育て家庭支援､地域との連携について新しく章立てられ（第６章)、明記されている。これは、保育士だけでなく介護福祉士等についても言えるが、「単なる保育や介護、お世話する」だけでなく、「福祉専門職として、地域の中で関係機関や他の専門職と連携を図り、家族や地域社会に働きかけ支援しなければならない」ということだ。そして、保育士養成新カリキュラムにある「相談援助」（前、社会福祉援助技術）や家庭支援論（前、家族援助論）において、家庭や地域の中で児童とともに在る高齢者（福祉）についても理解を深めることが、支援者として不可欠であると言える。

担当科目の中で、学生に対し福祉の専門職としての意識づけを行う際、学生自身がその対象者であることを強調している。学生は、現在を地域社会の中で家族と暮らす生活者であり、子どもは学生自身の過去であり未来（出産、子育て等)、高齢者は家族や自分の未来である。以上からも､「社会福祉論」と「社会福祉援助技術」系科目の中で、高齢者福祉や介護について、より効果的に伝えることが必要だと考える。

５．福祉の人材養成について－今後の課題－

介護福祉士養成１年課程での学びは、保育科２年課程の学びを基礎としているが、あらためて福祉の人材養成として見ると、双方の関連する知識の習得は勿論のこと、家族や地域社会を含む対人援助や支援に関する資質や能力が、今まで以上に求められるようになってきている。その中には、ソーシャルワークにおける援助者のアドボケイトとしての役割があり、そのためには、子どもや高齢者、家族等、対象者自身のことやそのニーズを正しく把握するための感性と、代弁者として主張できる能力が必要となる。今後、本学３年課程において、他を理解する感性を養い身につけ、代弁者となり得る福祉の人材育成について研究を深め、次回の教育研究または他紙面で表していきたい。

地域共生Ⅰにおける交流活動の一考察
－Ｄグループの活動を通して－

川　越　志　保

１．研究の目的

本学では、平成19年度から地元清武町と連携を図りながら、学生同士や地域の子ども、障がい児・者など多様な人々との「交流体験ワークショップ」を通して、自他の人間性を尊重しつつ心と心でつながるより深いコミュニケーション力を育成することを目的とした事業を行ってきた。交流体験ワークショップとなる地域との交流活動は、１年生を対象に『地位共生Ⅰ』、２年生を対象に『地域共生Ⅱ』という演習授業で行い、筆者は今年度からこれらの授業担当となり交流活動を体験する受講学生を指導してきた。

本論では、育成過程の一段階としての地域共生Ⅰにおいて、受講学生が交流活動を通して何を感じ学んだのかを調べ分析することで交流活動の意義を再検討する。また、今後のこの演習授業における課題を明確にすることを目的とする。

２．研究の方法

対象は、平成22年度地域共生Ⅰ受講生73名（保育科61名、初等教育科3名、人間文化学科国語国文コース3名、医療秘書コース6名）の中から、筆者が特に交流活動の計画実施の指導に関わったＤグループ（保育科6名）である。方法は、交流活動実施後に学生が提出する活動評価記録から　①活動してよかったこと（成果）　②活動に取り組んだ姿勢　④自分の能力発見　⑤さらに良い活動を目指す知恵　⑥反省点の記述をとり上げ、学生を観察した結果と総合して検討する。

３．経過及び結果

【地域共生Ⅰの内容】

(1) 開講時の履修学生76名（休学：2名、履修辞退：1名）

(2) 交流活動形態（第一希望・第二希望をとり6、7名で12グループに分ける。）

Ⅰ（支援事業）：地区、町、保育園の行事や事業を支援する活動

Ⅱ（主体事業）：地区、町、保育園等のイベントを計画し実施する活動

Ⅲ（専門事業）：本学の専門性を施設や保育園、町民向けに生かす活動

(3) 活動期　第1期：平成22年6月～9月

第2期：平成22年9月～10月

第3期：平成22年11月～平成23年1月

5時間の授業をもって各活動期に1つの交流活動を計画実施し､15時間で3つの交流活動を経験する。

(4) 活動一覧

形態	ｸﾞﾙｰﾌﾟ	第1期	第2期	第3期
Ⅰ	A	地区行事 （西新町　地区七夕祭り）	子育て支援（南今泉保育園）	保育園での音楽活動 （清武中央保育園・新町保育園）
	B	高齢者とのふれあい （清流園）	子育て支援（新町保育園）	活動報告プレゼン準備
	C	学習指導（かのう児童館）	高齢者とのふれあい （グループホーム太陽の丘）	地区行事（清武町駅伝大会）
	D	学習指導 （清武児童文化センター）	地区行事 （西新町地区お月見会）	保育園での音楽活動 （清武中央保育園・新町保育園）
Ⅱ	E・F	えれこっちゃみやざき 市民総踊り	地区行事 （かのう台地区レクリェーション）	活動報告プレゼン準備
	G	幼児とのふれあい （こども音楽教育センター）	保育園行事 （清武中央保育園）	清武町商工会 イルミネーション設置
	H		保育園行事 （南今泉保育園）	
Ⅲ	I	音や音楽のふれあい （こども音楽教育センター）	高齢者施設ミュージックセラピー （清流園）	活動報告プレゼン準備
	J	音や音楽のふれあい （子育て支援セミナー）		
	K	音や音楽のふれあい （こども音楽教育センター）		
	L	音や音楽のふれあい （子育て支援セミナー）		保育園での音楽活動 （清武中央保育園・新町保育園）

【第１期　Ｄグループ　学習指導　清武児童文化センター】

当初、第１期の活動は子育て支援を目的に保育園へ行く予定になっていたが、口蹄疫の感染拡大防止の措置で保育園が関係者以外立ち入り禁止となり活動が学習指導に変更となる。その為、計画準備に時間をかけることが全くできなかった。また、活動初日にセンター内では活動にかなり制限があることを知り学生のモチベーションが低くなる。児童の前では笑顔を見せ積極的に関わっていたが、それ以外では非常に表情が暗く、口数も少なかった。また、活動後の帰り道ではセンターの取組みについて学生の立場からの意見を出し合って、お互いの想いを共感し合っている姿があった。

《評価記録から》

- 事前の準備が一番大切だと思います。予定外のこともあるので臨機応変に対応できるようにしといた方がいいです。
- 自分たちが思ったように活動できなかった。子どもたちに勉強を教えるのが難しかった。
- 事前に行き先の様子や情報を知っておくことが大切なのに調べていなかった。
- 自分たちの考えた遊びや活動はできませんでしたが、積極的に話しかけて熱心に取り組めました。
- みんなそれぞれが一所懸命することができました。
- 活動計画からみんな熱心に取り組みました。活動時間も延長し、予定時間を過ぎても、一人ひとり気を抜くことなく頑張っていました。

【第２期　Ｄグループ　地区行事　西新町地区お月見会】

活動の計画にするにあたり、事前に区長さんに挨拶と会の具体的な内容など説明を受ける。説明を受ける前は、見通しの立たなさから「何をしたらいいのか？」「どうしたらいいのか？」など質問をよくしていたが、説明を受けてからは地区の方々に期待されていることが明確になり、エプロンシアターを借りに教員を訪ねるなど積極的に準備する。また、

第1期の活動より充実したものにしたいといったことを言う。
《評価記録から》
・　子ども達と接するよりもお年寄りの方と話すことが多く、子どもと関わっていませんでした。子どもの年代が小学生だということもあり、ちょっと話しかけづらかったです。でも、たくさんの方々に「ありがとう」と言ってもらえてすごく嬉しかったです。
・　初めてエプロンシアターを演じて、緊張したけどうまくできたので自信になりました。
・　進行の練習をしていなかったので、グダグダになってしまった。
・　手遊び歌をもっと身につけて、いつでもできるようにしとけばよかったと思いました。
・　もっと人前で、笑顔でいられるよう自信をつけたい（緊張せずに自然体でできるようになりたい)。
【第3期　Dグループ　保育園での音楽活動　清武中央保育園・新町保育園】
　この活動では、保育園2園でクリスマスコンサートを行った。計画準備にあたり、音楽専門の先生と制作専門の先生に指導頂き、またDグループに他の2グループ（A・L）が加わり大がかりな活動となった。グループごとに役割を決め準備に取り掛かったが、音楽経験のない学生が多く非常に困惑した様子であった。その為、制作を担当したグループを羨み不満げな態度での準備となった。しかし、最初の保育園でのコンサートをなんとか経験すると、次に予定している保育園でのコンサートでは学生自ら提案しプログラムを再構成をした。また、この辺りから他の2グループのメンバーとも交流が増え始め、グループの枠を超えた動きも多く見られるようになった。
《2回目に行ったコンサートの評価記録から》
・　自分が、子どもたちの前で、笑顔で楽しく手遊びができるということを発見した。
・　前回より緊張せずにエプロンシアターをすることができました。ちょっとしたハプニングもありましたが、慌てることなくできました。
・　みんなで手遊びをしたら、もっと子どもたちとふれあえたのではないかと思いました。
・　何事にも一生懸命取り組める自分を発見することができた。ピアノにもっと自信をつけたい。
・　子どもたちの前で実際にやる機会は少ないので、このコンサートでエプロンシアターをしたり、手遊びをしたりと自信がつきました。
・　前回よりも楽しんで活動できたし、子どもたちの反応もよくて良かった。
・　自分たちで考えた活動ができて良かった。

４．考察
　3つの交流活動を通して、特に達成感があったと思われる活動では非常に丁寧に評価記録が書かれており、今後の改善点が具体的に挙げられていた。Dグループのメンバーはすべて保育科の学生であったので、特に保育に関する活動から自分の今後の課題を上げていたが、これは学年末に行われる資格取得のための最初の実習を経験する前の経験として、自分の「できること」と「できないこと」が明確になるものであったと思う。また、第1期の活動の帰り道の様子に、ピアカウンセリング的な要素が見られたが、グループで取り組む活動の形態が一人では自信がなく取り組めないが、支え合うことで「できた」という

結果をうみ、孤独感や不安が少なく経験できることは学生にとって効果的であったと思われる。

第3期の保育園の音楽活動では、楽器演奏がこのグループの学生にとって高いハードルとなった。演奏は学生たちにとって納得いくものではなかったかもしれないが、保育園の子どもたちに拍手や笑顔を向けられたことで喜びを感じたようである。2回目のコンサートに臨む姿の変化と他のグループとの協調が生まれたことが、その喜びから得られたものではないだろうか。授業や試験の評価とはまた異なり、学外の地域の方や子どもたちから正直に評価されるということは、良い評価でも悪い評価でも学生の心に響くものとなっていると思われる。

授業の課題として、口蹄疫の影響で急遽計画を変更しなければならなかった第1期の活動で、時間的余裕がなく勧めたことが、学生から活動先の情報収集と計画の必要性として反省が多く上がった。状況がどうであったとしても、学生が活動に臨むまでの環境を整えられているかどうかは、結果に影響するという基本的なことが改めてわかり特に配慮をしなければいけなか活動であったことを反省する。この活動が地域のさまざまな施設や人々との関わりの中で行えているということを考えると、指導している筆者自身も地域と共生しているということを自覚して、この授業の計画を立てなければならない。

５．おわりに

この交流活動は、先生方や地域の方々の協力があって実施できたことだと思う。

振り返ると、今年度からこの授業担当となり必死であった筆者は、交流活動に臨む学生の姿に自分自身を重ねていたように感じる。この考察から得たことを、また来年度の活動に活かし学生と共に生きていける自分をより明確にしたいと思う。

＜参考文献＞

宮崎学園短期大学　平成19年度･20年度･21年度私立大学等経営費補助金特別補助（教育･学習方法等改善支援）「自他共生をめざす地域連携教育　交流体験ワークショップを通したコミュニケーション力の育成」事例報告書

講義を通した双方向的コミュニケーションの促進に向けて「出席カード」の効果と課題の検討より

桑　畑　洋一郎

1. はじめに

本論文は、筆者が講義で用いている「出席カード」への量的分析を元に、講義を通した双方向的コミュニケーションが当カードによっていかに促進されており、どのような改良の方向・方法がありうるかを考察するものである。

2. 分析に用いるデータの概要と分析の方法

「出席カード」とは、筆者が担当科目で毎回配布しているものである。このカードは、出席状況の確認をおこなうとともに、講義で説明が不足していた部分を把握することや、あるいは筆者と受講者とのコミュニケーションを促すことを目的としたカードである。カードは講義終了時に回収し、応答が必要な感想等については次回の講義冒頭で触れることにしている。カードには、講義そのものへの感想等はもちろん、時事に関するものや筆者のプライベートに関する質問等も記入可能とアナウンスしている。これには理由がある。それは、記入すべき事柄を講義そのものに関連するもののみに限定すると、コミュニケーションが抑制されてしまう可能性があるからである。感想を書くことへの心理的負担を軽減させ、コミュニケーションが成立することをまずは優先したというわけである。

教育に対する社会的な期待について、酒井朗は

> 教師－生徒関係では、これまでは教師の権威が自明とされ、それにもとづいて教師は生徒と接し、また生徒もそれを前提として教師にある期待を抱いてきた。しかし、今日の教師にはそうした権威によらずに、1人の人格として生徒と向き合い、生身と生身の人間関係の中で信頼関係をつくり上げていくことが期待されている。(酒井 2000：49)

と指摘した。この変化自体の是非は措くとしても、「生身と生身の人間関係の中で信頼関係をつくり上げていく」教師像が要請されていることは事実であろう。そこで、講義に関する／講義を通したコミュニケーションの成立をまずは優先する形をとった。

なお､分析に際しては､後期開講科目の「社会福祉論」(保育科1年が主たる対象）で配布･回収をおこなったカードを用いる。これは、量的変化を見るためには講義開始からの経時的なデータが必要であること、しかしながら筆者の不手際で、前期開講科目は講義初期数

回分のカードを破棄してしまっていることが理由としてある。
カードに書かれた感想のような文章データを分析する方法としては、言説分析や内容分析等質的な分析方法（谷･芦田編 2009）もとりうるし､形態素解析等の方法もとりうるが（筆者が行ったものとしては（桑畑 2007)）、ここでは文字数のカウントとその量的変化を元にしたより単純な分析を採用する。もちろん、文字数だけで感想の質が測定できるわけではないため、文字数の量的な変化を元に受講者の理解度を測定しようということは考えていない。ここでは、講師と受講者とのコミュニケーションの変化を、文字数の量的分析から推定することを目的とする。

3. 分析

本論文執筆時点では 12 回講義が行われているが、12 回分の総文字数と 1 回あたりの平均文字数をそれぞれ 5 段階に区分した場合の分布を示す。

表 1：文字数の集計結果

12 回総計		1 回あたり平均	
0~600 字	145 人	0~50 字	141 人
601~1200 字	43 人	51~100 字	46 人
1201~1800 字	8 人	101~150 字	9 人
1801~2400 字	2 人	151~200 字	2 人
2401~3000 字	1 人	201~250 字	1 人
計	199 人	計	199 人

なお､最も多く書いた受講者は 1 回あたり平均 244.6 文字（12 回総計 2935 文字）であった。続けて､「社会福祉論」の中での 1 人あたり文字数と標準偏差を図示する。

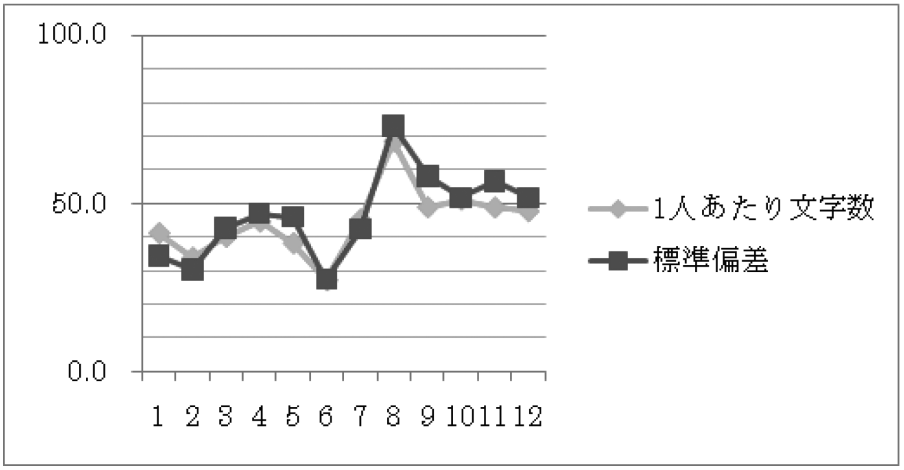


図 1：1 人あたり文字数と標準偏差それぞれの変化

以上のように、第 1 回に比較すると（微小ではあるが）第 12 回の方が 1 人あたり文字数も標準偏差も増加している。つまりは、講義を重ねるごとに受講者が書く感想の分量が増え（結果 1)、同時に個人差も大きくなっていると言える（結果 2)。

さらに、平均文字数のトップ 40 名と平均文字数が少ないボトム 40 名の 1 人あたり平均文字数の変化を示すと以下の図の通りである。

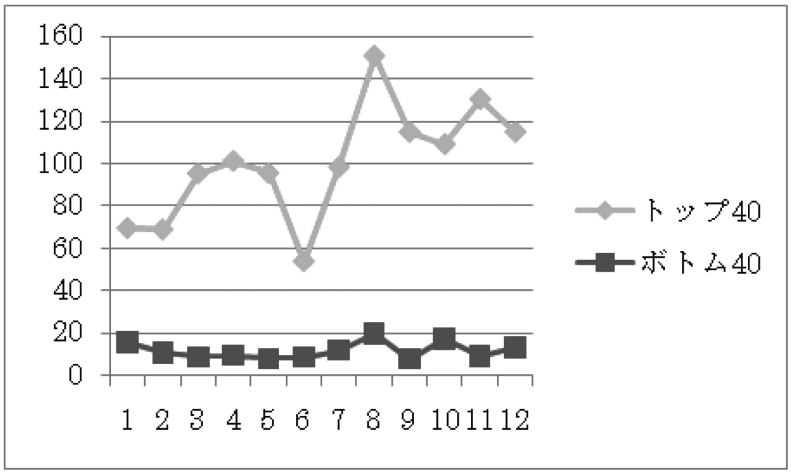


図 2：文字数平均トップ 40 とボトム 40

トップ 40 は回を重ねるほどに（第 6 回がやや落ち込んでいるが）文字数が増えている。一方ボトム 40 は回を重ねてもほとんど文字数が増えていない（結果 3)。

4. 考察

結果 1 より、出席カードを用いる方法は、受講生とのコミュニケーションを促す上で、一定の効果があると考えられる。回を追うごとに受講生の感想文字数が増えており、理解が深まっているかどうかとはまた別のこととして、講師に求めるコミュニケーションが（少なくとも量的には）向上していると考えられるからである。

ただし結果 2 より、この方法が効果的な受講者とあまり効果的ではない受講者とがいることも示唆される。結果 3 も示唆するように、元々それほど感想を書かない受講者には、コミュニケーション促進の効果は（少なくとも文字数からは）見られない。そもそもコミュニケーションが成立している受講者には効果的だが、そうでない受講者には効果がほとんどないということである[1)]。こうしたことをふまえ、特に感想を書かない受講者をターゲットとし、書くことへのインセンティブを設け、それによってコミュニケーションを促進し、さらに講義を積極的に受けられるような動機を形成することが必要だと思われる。

文献

桑畑洋一郎, 2007,「ハンセン病療養所の機関誌はいかなる性質を持つのか――非定型データ分析支援システム KT2 を用いたハンセン病療養所機関誌目次の分析より」『社会分析』34:151-68.

酒井朗, 2000,「心の時代の中で――教育臨床の社会学の課題」刈谷剛彦ほか『教育の社会学――〈常識〉の問い方、見直し方』有斐閣, 45-53.

谷富夫・芦田徹郎編, 2009,『よくわかる質的社会調査――技法編』ミネルヴァ書房.

---

1) ただしこれは、出席カードへの代筆――欠席した友人の代わりにカードを提出し、欠席を隠す――の影響もあると考えられる。代筆を行わないことが合理的となるようなルールの設定も次年度以降は必要であろう。

総合演習への取組
～豊かな人間性の育成について～

松　野　　隆

はじめに

初等教育科・人間文化学科・音楽科対象の２年前期「総合演習」について学生たちの取組状況を報告したい。テーマは「豊かな人間性の育成」である。

１　テーマ設定のねらい

昨今、性による差別をはじめ、人権を無視した風潮が見られることは否めない。これらは、豊かな人間性を真っ向から否定したものであり、このまま看過できない状況にある。そこで、学生各自が現状把握や文献研究などを通し、研究成果を発表することにより人権に関する認識を一層深めてほしいと願いこのテーマを設定した。

２　学生（４名）の取り組んだテーマ

Ａ「文学作品」を通して人権を考える
Ｂ「ジェンダーフリー」について
Ｃ「ジェンダーフリーにおけるマイノリティー」について
Ｄ「子どもの権利条約」について

３　発表に至るまでの経過

（１）　オリエンテーション
４名の学生に、Ａ４判　１枚のプリントに沿ってこれからの研究の進め方について説明①「豊かな人間性」とはどういう意味でしょうか　②どのような人権問題について調べてみたいですか　③どのような段階の児童・生徒に教えたいですか（教材として使用する場合）　④どのような方法で教えようと思いますか（講話、紙芝居、パワーポイント等）⑤発表会（９月）までの計画を立てましょう（４月指導）

（２）　「杜子春」における「豊かな人間性」についての学習（５月指導）

（３）　荻野吟子（おぎのぎんこ―日本の女医第一号―）の生涯についての説明後発表原稿の様式配布①発表題名　②題名を選んだ理由　③内容の紹介　④自分の感想や意見（６月指導）

（４）　「女性問題」についての学習　①女性問題の歴史　②女性の政治参加　③教育における差別　④女性労働問題　⑤農業主婦問題　⑥家族問題　⑦家事専業主婦の問題　⑧女性の老後問題について説明（６月指導）

（５）　図書館において個人研究（個別指導）を進める。（６月～９月指導）

（６）　研究発表会を開く（９月指導）

４　発表内容の紹介

ここでは、４名の学生を代表して１名に「文学作品」を通して人権を考える についての研究結果を紹介したい。

（１） はじめに

文学作品には、差別問題や人間の私利私欲、自我、人間の醜態や弱さなどをテーマとして描かれているものがある。松本清張の「砂の器」、太宰治の「人間失格」などがそうである。

もちろん、作品によってこれらのテーマの描かれ方は千差万別だ。だが、やはり文学作品とこれらのテーマは、切っても切り離せない関係にある以上、そのテーマを深く掘り下げ、考察していくことはこの総合演習においても、国文学においても、とても重要になってくると思う。

まず、一つの文学作品を通して考察する。その肝心な文学作品は、私の好きな作家であり、総合演習のテーマで悩んでいたときに、このような本があると紹介された芥川龍之介作「杜子春」を用いた。

ではまず、「杜子春」から、そのあらすじをみていく。

（２）「杜子春」のあらすじ（略）

（３） 貧富によって生まれた差別

私は、この小説が伝えようとしていることを「人間の薄情さである」とした。以下が考察である。

〇人間の薄情さとは

「杜子春」において人間の薄情さ、ということが最大のテーマとなっているように思う。それは、杜子春が金持ちでなくなった途端にそれまで親しかった人々が挨拶さえしなくなり、存在そのものを無視する人間の薄情さ。貧乏になれば卑しい目で見下し、再び金持ちになれば、態度を翻してすり寄ってくる人間の卑しさ。これは差別ではないだろうか。人間性では判断せず、地位と金だけで人を判断している。富んだ人には優しく、貧しい人には卑しい目を向けてもしょうがないという人間の欲も見て取れる。これを現代の問題として置き換えると、相手の経済状況によって態度をかえるということになるのでないだろうか。それで相手に不快感を与えれば、この卑しさは差別に値すると思われる。

（４）「杜子春」に出てくる≪片目眇（すがめ）≫という用語

「杜子春」から差別について考える時、小説の内容だけでなく、その文章表現にも注目しなければならない。この小説には「片目眇の老人」という表現が出てくる。眇という漢字は「細く小さい目、片方の目が見えないこと」という意味を単体でもつ差別を助長する言葉といえよう。

５　文学作品の差別表現

ここに紹介した「杜子春」だけでなく、児童文学にも差別を助長する表現が見られる。以下の例があげられる。

○「白雪姫」（ドイツ、グリム童話、１９世紀）

肌の色が白い、唇が赤い、目がぱっちりなどと美人を形容。このことは白い肌をもたない黒い皮膚の黒人への差別につながり、子どもに画一的な美の基準を押し付けている。悪役はたいてい「魔女」であり、年をとった醜い容姿というのが決まっている。歴史的な「魔女狩り」を背景とした根深い女性差別が表現されており、老人差別につながる。

○「みにくいあひるの子」（デンマーク、アンデルセン作、１９世紀）

題名から「みにくい」という言葉が使用され、外見が「みにくい」あいだは他人からいじめられ、大きく美しくなったら白鳥になるというストーリーは美しいものこそ善という誤った観念がある。「我慢」さえすれば結果的に美しいものになると「我慢」を強いている。

○「浦島太郎」（日本のおとぎ話、南北朝時代から）

長男でありながら親を捨て、竜宮城で遊んだために白髪の老人になったという筋書きは家父長意識を表している。

６　「破戒」について

昭和４年、島崎藤村の「破戒」が差別文学として糾弾を受け、絶版に追い込まれた。その評価の中に、「このような作品になったのは、作者の正しい知識と、思想的弱さからであるという点は、明治の厳しい社会状況下においてはある意味で仕方がなかった。」という見解がある。自分は、なるほどそうなのかと思った。つまり、差別が生まれる原因の一つには、時代の風潮も関係していると考えることができた。

７　おわりに

私は、文学作品と差別は切っても切り離せない関係にあるということを学んだ。「杜子春」においては、人間の薄情さというものを、誰しもが一度は経験したことがあるだろうから、物語を現代に置き換えて、想像することができるのではないだろうか。そうして、その薄情さを現代の問題として捉えたならば、私は、薄情さこそが差別であると考える。また、差別用語について調べるほどに言葉の重さというものを痛感し、同時に、相手を不快にさせ、陥れるような言葉や表現を使用する権利は、誰にもないのだということも学んだ。文学作品を一つ一つ丁寧に読み解くように、差別問題にもそのような視線をもって向き合っていかなければならないと思った。以上が、発表の骨子である。

それぞれの学生が、限られた時間の中で、所属する学科やコースの特性を生かした個人研究を進めている。この経験が、今後に生かされるよう願って止まない。

鎖国と海防　２
小学校社会科教科書記述について

黒　木　國　泰

３　東京書籍『新編新しい社会』のなかの鎖国

小学校における歴史領域のまとまった学習は、６年生で取り扱う。宮崎県内のほとんどの小学校で使用している東京書籍の小学校教科書『新編新しい社会』６年上では、鎖国について､第５大単元「徳川家光と江戸幕府」のなかの小単元「鎖国の中で交流する」（６８、６９ページ）で扱う。この「鎖国の中で交流する」では、朝鮮からの朝鮮通信使、琉球からの使節が将軍代替わりのたびに来訪したこと。アイヌの人々との交易も取り上げている。幕府直轄地・表玄関の長崎での長崎貿易については、前の単元「キリスト教を禁止する」で｢貿易の相手をキリスト教を広めるおそれのないオランダと中国に限り｣とする。つまり、「鎖国」のなかでの４つの交易口（長崎、朝鮮国一対馬藩、中国ダッタン一アイヌ･松前藩、琉球国一鹿児島藩）のすべてにふれているわけである。素晴らしい単元名と内容に先ずは敬意を表したい。

その上で、もっと正確に言うと長崎貿易は唐船との交易であり、中国だけでなくシャムや安南、カンボジャなどの東南アジア諸国からの唐船（奥船）との交易をふくんでいたのである。実質的な交易の担い手は華僑・華人であり、彼らが唐船を使っての広域ネットワークを展開していたわけである。『華夷変態』等の長崎関係文書､対馬文書や『歴代宝案』等の朝鮮国や琉球国関係文書等々の史料を駆使して立体的に教材化すると、より具体的に理解できるはずであり、研究者と小学校教員が協力して取り組むべき課題である。

この様に鎖国の時期にも、環シナ海の広域交易網に日本が入っていたわけである。唐船貿易やオランダ交易、朝鮮倭館での交易等があることを強調して「鎖国は無かった」とする解釈も生まれた。歴史研究者の多くが、今もなお鎖国はなかったとか、「鎖国」と括弧書きする状況である。そんな中、東京書籍は単元名を設定する際に、鎖国を認めたうえで、しかもその上で、交易が一定の枠内での制限貿易ではあったが、行われていたことを踏まえた絶妙の単元名を立てている。小学生対象であるからこそ、真実に近いところで書いていただけたことに感謝したい。

４　海防政策としての鎖国と地域教材

さて、前稿「鎖国と海防１」で紹介したとおり、山本博文による鎖国成立過程の詳細な研究により、鎖国について、キリスト教禁令にからむ対外海防政策としての側面を重視す

べき事が明らかになった。しかも、この体制は２度の日本を取り巻く環境の変化に対応しながらも、アメリカの恫喝による幕末開港まで一貫して続いたと考えられる。

鎖国成立時に戻って地域教材を考えてみたい。鎖国の翌年、寛政１７年に貿易再開の嘆願にきたマカオからの使者を斬り捨てた幕府は、報復を恐れて九州を中心に全国の津々浦々に遠見番所を設置することを命じた。

実際に我々は幕府成立１００年後の１７０２年、元禄１５年に成った元禄国絵図の日向国国絵図（国立公文書館所蔵）で遠見番所を確かめることができる。しかもこの国絵図は、インターネット上に公開されている。日向国国絵図には延岡藩内の遠見番所は、宮野浦村、島野浦村、川島村東海（以上延岡市)、庵川村大山（門川町）の４カ所にあった。高鍋藩にも計６カ所。高鍋に３カ所、幸脇（日向市）、甘付（川南町）鞍掛（高鍋町)。福島に３カ所、市来、相ケ崎、御崎、平生国に遠見番所が置かれた。高鍋藩については、国絵図控（高鍋町歴史総合資料館所蔵）もある。いずれも瓦屋根の役所として描かれている。

元禄国絵図を見ると、北の延岡藩から最南の高鍋藩福嶋まで併せて日向国には１３カ所の遠見番所が置かれていた。しかも唐船・異国船発見の際には、各藩ごとに軍役動員の手当が定められていた。つまり、鎖国体制とはキリスト教禁令を契機として成立した海防軍事体制であることがよく分かる。

南蛮船だけでなく唐船に対しても、広く異国船に対して厳重な警備体制がとられていたわけである。したがって海難事故にあって漂流・漂着した唐船・異国船に対してもまた、軍事行動が展開されたのである。

例えば１８世紀中葉においても、元文６年（1741 年）正月に佐土原藩領に漂着した乍浦仕出しのシャム船信牌を持つ福建建造唐船（黒木國泰「元文六年佐土原漂着の乍浦仕出し『暹羅船』」『宮崎県地方史研究紀要』20）の際には、５日間で延べ２５，６６６人が動員されている。鉄砲隊、大筒隊や鑓隊などを含む最大級の軍事動員であった。異国船が攻めてきたときを想定しての手当が作成され、実行されている。幸い商船であることが知れて、佐土原藩は安堵したわけである。

５　環シナ海地域システム改変と鎖国体制の変容

ただし鎖国体制に入ってからのち、海防の中心課題が何であるかによって、漂流漂着船対処の方法に若干の変化がみられる。

鎖国後に２度の環シナ海を取り巻く大きな地域システム改変があった。第１に１６８３年に台湾を拠点とする鄭氏海商国家がついに清朝に降伏したこと。そしてその後の清朝による環シナ海制海権掌握及び８４年の台湾領有である。さらに、それまではキリシタン取り締まり等において、日本の影響下にあった朝鮮国が名実共に清朝の配下に位置付けられることとなった。琉球国もまた、１６０９年から継続して日本の支配下にはあり続けたものの、１６８４年８月には清朝が海難難民の送還方法として朝貢ルートを使うように琉球国王に命じた。(『歴代寶案』)

第２には１００年後の欧米帝国主義による本格的な対外危機である。すなわち１８世紀

末から、ロシアとイギリスが日本近海に接近し緊張関係が生まれた。その後、１００年あまり続く欧米帝国主義による日本国家の存立を脅かす状況が生まれたこと。

この第２期の開始は寛政年間であろう。この時期、寛政年間の外交政策上の喫緊の課題は、一つは前時代からの鄭氏台湾が清朝に降伏してからの動き。すなわち、清朝による環シナ海制海権奪取にともなう海禁解除と、それによって表れた長崎貿易船の爆発的増大、これに対する日本政府による貿易制限政策、そして積み戻り唐船による抜け荷の横行。これに対する幕府の対策である。もう一つはロシアの南下政策に対する文字通り軍事的な海防政策である。今日につながる北方蝦夷地の領土的確定である。

１８世紀末の欧米帝国主義国からの侵略の危機に対して、松平定信は海防手当を各藩に提出させた。今で言う危機管理マニュアルであるが、各藩ごとの作成であった。

寛政３年（1791 年）９月２日「異国漂流船取計之儀御書付」、寛政４年「海辺防備之儀ニ付御書付」が出された。寛政４年令で、幕府は「かねがね手配いたし置き候船数・人数その他大筒……等、委細」を書き付けて差し出すように命じている。これを受けて日向各藩も、寛政５年２月２１日に、延岡藩江戸留守居の松田銀右衛門が書付を幕府（老中首座松平定信）に提出したという。

高鍋藩もまた同じくほぼ同時期の寛政５年３月３日に「異国船唐船漂着之節取計帳面出来、諸士惣出仕披見心得居候様可申達旨被仰付」。また同月８日に「唐船漂着之節御手当被準御並二月九日御届被差上候段申来」（『続本藩実録』）とある。高鍋藩でも寛政５年３月初めには、異国船唐船漂着についての取計帳面が出来ており、高鍋の諸士総出で確かめて、心得ておくようにとの藩命があった。これより先、２月９日には、高鍋藩は幕府に手当を御届けしていたという。

抜け荷対策として、寛政期には偽装海難難民を砲撃または捕縛して、もとより上陸させる方針を出している。ただし日向国では実行されてはいない、これは一時的な措置であったといえる。

そうして、いよいよ幕末のどうしようもない欧米帝国主義の侵略にさらされた危機的状況のなかでのこと。鎖国の維持すら不可能な、国家的危機にさらされた状況である。

幕藩体制のもとでは、異国から侵略を受けたら、各藩による個別の軍役による防備対処であり、現実に欧米帝国主義国から攻撃を受けたらひとたまりもなかった。1863 年薩摩藩、1864 年長州藩の敗北体験程度で思い知ることが出来たのが幸いであった。

幕府はアヘン戦争以後、対外的危機感を強くし、次のような命令を各藩に下した。

すなわち、嘉永３年（1850）に沿海諸大名に対して、幕府は海岸線の浅深を絵図に描かせて提出させた。

また安政元年（1854）末に、幕府は沿海諸大名に対し砲台を設置させ、砲術の操練を命令した。高鍋藩では安政２年正月から操練を実行している。

さらに安政２年３月には、幕府は古来の名器や時の鐘以外の寺院の梵鐘を鋳つぶして大砲鉄砲を造るように命令した。（黒木「幕末期における日向漂着唐船と海防体制」『宮崎学園短期大学紀要』２）

以上 1850 年～ 1855 年の事実は、一般にあまり知れていないけれど、幕府なりに対外危機に対してできる努力を尽くしていたと見るべきである。

結びにかえて

近世の環シナ海地域システムの変化と世界資本主義にともなう欧米帝国主義の侵略に対処する日本の外交、つまり鎖国体制と海防システムの変容についてまとめると、次の５つの時期に分けて考えることが出来る。補足しながら、まとめてみたい。

（１）第一期　幕藩体制成立から鎖国以前の中世的な自由貿易が行われた時期
すなわち中世的自由貿易システムから鎖国への移行期

（２）第二期　１６３９年ポルトガル船来航禁止、翌年の来航ポルトガル船乗員処刑、ポルトガル船の来襲に備える海防体制の整備、遠見番所を置き、幕府船手（海軍）の西南日本防備。キリスト教流入に対する警戒取締を実行。ポルトガルは弱体であったので幻影ではあったが、この期の幕府にとっての最大の課題であった。幕府にとっての第２の課題は、中国明王朝滅亡１６４４年前後における中国人難民の流入阻止であった。第３の課題は「漂着」唐船唐人を長崎に回送し、取り調べの上、中国に回送するためのシステム整備であった。この時期は、鄭成功鄭氏と清朝との戦争が行われていた。鄭氏が環シナ海制海権を握っていたため、鄭氏配下の安海船の長崎来航が圧倒的に多い時期であった。また朝鮮と清朝との戦いもあり、長崎を通した対朝鮮武器等抜け荷があった。長崎華僑社会は、唐通事潁川藤左衛門道隆ら閩南幇（南福建出身の華僑華人ネットワーク）が領導した鄭成功「国家」との貿易が中心であり、閩南幇が長崎貿易の主導権を握っていた時代である。

（３）第三期　台湾鄭氏が清王朝中国に降伏した１６８３年からの時期
長崎貿易唐船が急増し、貿易制限令積み戻り唐船が増加し、抜け荷が増加した。抜け荷の防止が中心的課題となり、長崎市街での唐人雑居が禁止され、１６８８年に唐人屋敷（唐館）に収容されることになった。

（４）第四期　寛政の改革以降、ロシア南下政策に対処し、北方領土の測量と政治的確定への努力がみられた。

（５）第五期　１９世紀幕末に、ロシア船イギリス船アメリカ船が交易開国を要求し、日本近海で海賊行為を働く。中国がアヘン戦争に敗北したとの情報が日本に入る。儒学や唐物商品をとおして畏敬の念を抱いていた中国の惨状を知り、欧米列強異国船襲撃に対する危機感が高まった。幕藩体制崩壊へ動くとともに、唐船取締を軽視、廃止した。

学生部における学生生活指導

― 本学の「清潔感あふれる学生の育成」への取組 ―

原　崎　正　司

1.　はじめに

学生の生活指導は、短期大学教育の目標を達成するために、授業と並ぶ車の両輪の一つとして位置づけられる重要な活動である。生活指導の目標は、学生の全人格的な発達を促し、社会に貢献できる人材を育成することにあると言われている。学生の生活全般に行きわたる指導や支援・助言を行うことによって、豊かな人間形成に寄与する活動である。

時代の趨勢や学生意識の変遷によって、短期大学に求められる社会の要請や学生のニーズも変化していくものと考えられるが、私学においては、建学の精神を踏まえて具体的な学生指導方針を定めて、指導・支援等の活動が行われている。本学では、第5代大坪孝雄学長の提唱により、平成16年度に「清潔感あふれる学生の育成」を目指して全学的な取組みが始まった。この取組みは本学の建学の精神「礼節・勤労」を具現化するための取組みでもある。

平成17年度には短期大学基準協会による第三者評価において、この取組みについて高い評価を受けた。本年度で7年目の取組みである。そこで本稿では、「清潔感あふれる学生の育成」の取組みの経緯や内容、成果、課題等について報告する。

2. 経　緯

本学が望ましい状態で今後、推移するには、「清潔感あふれる学生の育成」が必要不可欠な育成事項である。「円滑な学生募集と就職率100%」を確実なものにすることと、社会人として活躍できる人材育成の一環としても、本学の教育内容の柱として全学的に推進したいとの学長の意向であった。

学生部では学長の意向を踏まえて、平成16年度の「清潔感あふれる学生からなる宮崎女子短期大学を目指しての取組み」の実施計画を作成し、拡大教授会において全学一体の取組みとなるよう呼び掛けを行った。また、取組み初年度ということで全学統一ガイダンスアワーにおいて「清潔感あふれる学生とは　― 脳のはたらきから考える ―」の演題で学長講話が行われた。

3. 取組み内容

実施計画は学生部の推進担当チームが作成した。以下は初年度の年間実施計画の概要である。

(1) 目指す学生像

①気品ある言動　　②さわやかな笑顔とあいさつ　　③学生らしい服装と容儀

(2) 指導方針

・「宮崎女子短期大学は入学してきた学生を2年間で立派な社会人に育てて卒業させる短期大学である」と評価される短期大学を目指した取組みとする。

・形からの指導、心の栄養を与える指導、科学的に理解させる指導等を適切に組み合わせた取組みを行う。
・授業科目「人間の研究Ⅰ・Ⅱ」担当教員との緊密な連携のもとに推進する。
・学生に対する指導と並行して清潔感あふれるキャンパス作りに努める。

(3) 配慮事項

・全教職員の共通理解による取組み
・学生がその気になる指導
・教育実習、就職指導と関連を持たせた指導の工夫

(4) 具体的推進

学生部による推進

・拡大教授会での月間目標の提示と協力
・学内巡回指導の実施
・街頭巡回指導の実施（バス停・通学路 美人坂等）
・バス車内のマナー指導の実施（バス通勤教員）
・月間目標啓発ポスターの掲示
・学友会への協力要請（清掃活動等）
・保護者への協力要請（後援会総会・保護者会）

ガイダンス委員会による推進

・各期オリエンテーション、及び全学統一ガイダンスアワー

授業科目「人間の研究Ⅰ・Ⅱ」による推進

・教科教育による「建学の精神」の定着

平成22年度の取組みにおいても、初年度の実施計画や活動内容をほぼ踏襲しつつ改変し、「清潔感あふれる学生」の育成、「建学の精神」の具現化に取組んできた。
毎月の拡大教授会で月間目標と活動内容の呼び掛け、協力のお願いを行っているが、特に本年度は「あいさつ」「服装」「容儀・マナー」の3部門の推進担当チームを編制して、より実践的な活動を展開した。目指す学生の姿は、①さわやかな笑顔とあいさつ　②勉学の場にふさわしい服装　③品位ある言動の育成を掲げ、全学一体となって取組んできた。

4. 成　果

初年度の取組みの反省アンケート資料によると、各種の活動や実践について全体的には成果があったとの報告である。「目指す学生像」については、具体的な学生像を掲げ、全教職員の共通理解のもと進められたことは効果的であった。しかし、教職員に温度差が見られた。「気品ある言動」「学生らしい服装と容儀」については、以前よりは品位ある服装になっているが、まだまだ呼び掛けが必要である。「さわやかな笑顔とあいさつ」については、かなり定着してきているが、学科により較差があると集約されている。

本年度の取組みの結果については現在、アンケートの集計作業中であり、具体的な指導効果や成果等は今しばらくの時間を要する。従って、ここではこれまでの活動や実践を通して感じたことなどを述べることにする。

①挨拶については、学生自ら元気よく挨拶をする者もいるが、教職員側から声を掛けると、きちんと“返す”学生が大半であり、しっかり定着しているとは言えない。しかし、他大学に比べると挨拶の行き交う明るいキャンパスであり、成果をあげていると思う。
②勉学の場にふさわしい服装については、TPO をわきまえていない学生もいる。ここ 2～3 年、特にジャージー姿での受講や通学が目につくようになった。この姿に関しては殆んど指導効果がなかったと言える。
③品位ある言動については、心がけている学生とそうでない学生に分かれているように思われる。指導の効果があったかどうかは判断に苦しむが、“言動を意識している”学生は多くなったように感じている。一定の成果があったと思う。

5. 課　題

この取組みは「建学の精神」の具現化に向けての取組みでもある。以下、著者の思いを記す。

・更なる全教職員、及び非常勤の共通理解による全学一体となった強力な取組
・「人間の研究Ⅰ・Ⅱ」の現行の通年科目「演習」に加え、1 年前期「講義」の開設
・学生の主体的、自主的活動の展開に向けての教職員による指導・支援体制の確立
・各学年、前期における基準服着用期間（３カ月）の設定
・大学教職員としての言動の意識化

6. おわりに

日本私立短期大学協会からの依頼で「学生生活に関する調査」を平成２２年１２月に実施した。対象は本学 1・2 年生の女子学生 50 名、男子 37 名であった。最も高い評価項目は「何でも話せる友達の存在」であり、低かった項目は「施設の充実」、及び「事務窓口の対応」であった。施設については教育施設（教室・図書館等）の評価ではなく、歓談できる場所や厚生施設等についての評価である。

一般的傾向ではあるが、学生は学友との人間関係を高く評価している。学生が入学して有意義であったと感じる重要な要因でもある。このことは本学で毎年実施されている卒業時の調査結果と似た傾向である。今後、教職員と学生、及び学生同士のコミュニケーションを図るためにも直接教育や研究に係わらない厚生施設の整備や拡充を図る必要があると思われる。ところで、著者は本学において 36 年間、学生部所属の学生（課）担当として学生指導に携わってきたが、まさに「学生意識や気質は育った時代を映す鏡」だと言えそうである。

効果的なキーボードハーモニーの指導法－２
～教育現場に生かせるコード理論、伴奏付け技術の習得を目指して～

片　野　郁　子

１、はじめに

筆者は、本学に於いて、音楽科、保育科、初等教育科における音楽理論の一環としてのコード理論を指導している。毎年この分野について、音楽科、保育科、初等教育科の授業記録を本教育研究で発表してきた。

将来、保育士、幼稚園教諭、小中学校音楽教諭、セラピストとして活動をしていく中で、簡単なメロディーにピアノで伴奏を付けて演奏するための知識と技術を修得することは、不可欠であると確信している。

今回は、2006 年に本教育研究で報告した、音楽科（ピアノ、管弦楽器、声楽、音楽文化）の学生１年生のために後期に設定されている「キーボードハーモニー」の授業で生じた結果を踏まえ、改善した指導方法、指導過程、教材、評価の方法と結果、学生の授業評価を報告したい。

この授業では、伴奏付の技術能力の向上を目的とし、興味・関心を持つことができる教材を使って指導し、テキスト課題の試験によって評価している。

なお、コードネームについての指導も合わせて実施したが、この紙面の都合上、和音記号を使った指導についてのみ記載する。

２、授業の方法

対象：

音楽科１年生（選択）

ピアノコース	３名	２名は伴奏付けがすでにできる。
声楽コース	１名	伴奏付けの勉強は初めてである
音楽文化コース	３名	体系的な学びは初めてであるが感覚的に理解
音楽療法コース	４名	グレード受験を目指す者１名、初心者３名

実態：

いずれも、まじめで、明るく、表現力豊かで、内容が難しいと感じている初心者を含め、全員が積極的で、熱心に授業に参加した。

質問も、ごく初歩的なことから、「ⅡとⅣの使い方の違いについて」などの内容がわかった上でのものなど、活発であった。

幼少から個人レッスンでピアノを弾いたり、音楽の授業で歌ったり聴いたり、テレビなどから聞こえてくる音楽に接してきて、この授業で学ぶコード進行は決して初めて出会う音の形ではない。にもかかわらず、ピアノ曲としてみればごくごく簡単なカデンツを全調で弾いたり、メロディにあてはめて伴奏付けして演奏したりすることが、ショパンやベートーベンをバリバリ弾きこなす学生でも難しいのである。

幼少期よりの音感訓練により、絶対音感を持っている人でも、音の高さを機械のように当てることができても、その音が一連のハーモニーの中でどのような役割を演じているのかということを見出すことができないことが多々ある。

音符をその時その時に追って演奏したり歌ったりする活動に終始し、大半の音楽学習者は、ハーモニーに関心をもたないまま成長してきている。音楽を形づくっている要素のうち、音色，リズム，速度，旋律，強弱などは、幼少期から身につきやすいが、音の重なりや和声の響き、とりわけ和声進行に関する感覚を養う教育は、指導者が意識して指導しない限りよほどの音感の持ち主でない限り、身に付かないと筆者は感じている。

今回指導した学生たちも、ハーモニーの蓄積がなく、ＴＤＳの機能さえも感じないままに演奏していると思わる状態であった。

教材　　教具：

『ピアノ即興演奏練習書／伴奏編』（財団法人ヤマハ音楽振興会）

『コード進行法』(財団法人ヤマハ音楽振興会)

『うたって　つくって　あそぼう』（音楽之友社）

ハノンピアノ教則本　　筆者が用意したプリント

鍵盤ハーモニカ

指導法：

前回（２００６年）の教育研究では、日々の指の基礎訓練として、ハノンピアノ教則本の３９番音階の最後のカデンツを楽曲にあてはめて演奏して、単なる指の訓練としてこのカデンツが存在するのではないことを認識させることについて述べた。しかし、ハノンが実技試験に採用されているうちは練習していたが、この試験がなくなってからは練習をしなくなってしまった。

そこで今回は、実施課題が多すぎると結局どれも中身が薄くなるため、ハノンの両手カデンツを、次のように左手のみで演奏する形に変えて全調で実施させた。

さらに、初めて見聞きするテキストの課題旋律の伴奏付けを実施する前に、幼少期から接してきた有名な童謡や、クラシックの曲を教材にして、どんな曲にもその背後にハーモニーがあることを再確認させるための伴奏付け作業を実施した。

体験してきたことから入れば必ず、興味を持ち、入って行きやすいという見通しを持って次のような曲を使用した。紙面の関係上、ハ長調のみを掲載しているが、全調実施を目標とした。

C Major

紙面の関係上、１曲ずつの解説は割愛する。

評価：
①「うたって　つくって　あそぼう」の中から任意の 3 曲を選び（使用コードは 5 個以上であること）当日指定した曲の 1 番を視唱奏する。
②『ピアノ即興演奏練習書／伴奏編』の初級の 15 曲のなかから当日指定した曲を伴奏付けして演奏する。

３、成果
興味・関心を持ちやすい曲から入ったことは成功したと言える。繰り返し課題を実施することで、「わかりやすかった」「弾けるようになって嬉しい」「まだまだ伴奏付けはうまくできないけど、これからどんどん身につけてどんな曲も即興できるようになりたい」「すごく自分のためにいい授業だった」との感想があがった。

４、これからの課題：
毎年、この段階までしか進むことができないことが、問題点である。確かに、この授業を始める前よりは知識も技術も向上したが、この進度であれば、ヤマハの音楽グレード試験に合格するには程遠いものがある。
人間的にも、音楽的にも表現力豊かな、やる気のある学生たちであったが、これまでこの分野の勉強をしたことがなかった学生に、なぜ、今この訓練をするのかということを伝えるまでに時間がかかり、さあ！これから！という時に授業は終わってしまった。この半年間で培った基礎能力を、自分で育んでいってもらいたいと願っている。

電子黒板の利用のための機器構成の構築と利用

大　坪　勝　郎

【はじめに】

近年、情報機器の日常化が進みさまざまな機器が受け入れられるようになってきた。３D 技術をはじめとしてこれまでに研究・蓄積されてきたものが非常に安価で商品化され日常化しつつある。教育分野においてもこういったものの積極的な受け入れや整備はもちろんであるがシステム化された利用形態の構築といったものが今後への課題となってくるのは明らかである。そこで本学のネットワークや設備を使用してシステム化への試みを行ってみることにした。

【方法】

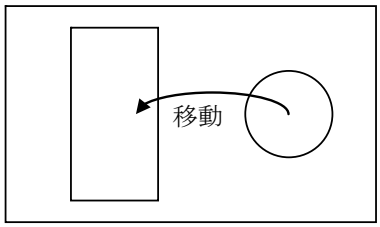
電子黒板の講義・演習形式の授業への取り入れと効果的な利用を可能とする機器構成について考察および実践を試みた。

対象授業	情報処理論	
機器構成	電子黒板（StarBoard PX-DU060） パソコン	プラズマ＋タッチパネル
付随設備 （機器）	ビデオカメラ・ＤＶＤ／ＨＤレコーダー 学内ネット（インターネット・サーバ含む）	
使用ソフト	Microsoft 社 POWER POINT･EXCEL	

使用してみたところプロジェクターとの違いは、提示のみではなく入力も可能な点にある。付属の教材利用ソフトもタッチパネルを利用したもので、単純にマウスと同様のインターフェースとしての利用も可能であるがソフトウェアによりさらに高度化されている。高度化された機能としては、手書きの図形や文字の認識･ソフトウェアとの連携･拡大縮小･クリップアート･ＦＬＡＳＨ･インターネット検索・ペンによる書き込みなどの多彩な応用可能な機能を持っている。加えてパソコンで利用可能、あるいはマウスでコントロール可能なオブジェクトは全て利用可能と考えていい。

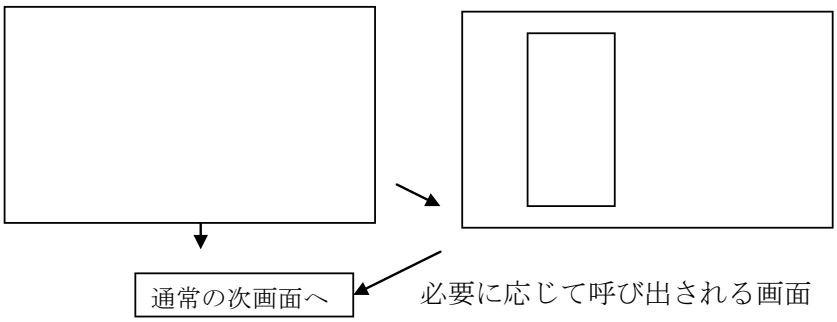
近年まで視聴覚教育等の中心をなすと考えられてきたプロジェクター利用は、高性能化や低価格化の点においてたいへんめざましいものがあるが利用形態としては一方的な資料提示にとどまるところが多い。ストーリー性やインタラクティブ性、双方向のインターフェースにおいて電子黒板は圧倒的に優位をなすものと考える。こういったことを含め、以下のような教材を準備してみた。

【移動型】画面の内容のアニメーションするもの。

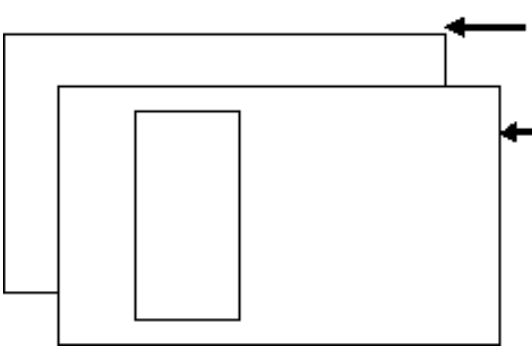


通常のプレゼンテーションで利用するものと同じであるが、より強く印象付ける感じだった。

【ストーリー変化型】



【マルチオブジェクト型】



ムービー・画像・スライドショー等を
複数用意した。ボタン機能などにより
ハイパーリンクした。

プレゼンテーションに比べより強力に教材を印象付ける効果を感じた。たいへんパワフルに教材が繰り出していく感じである。効果の度合いもより幅広く調整できた。

全体として７画面のプレゼンテーションに１１のオブジェクトモジュールを必要としたため準備には多くの蓄積を必要とする印象があった。今後ネットワーク等を利用して教員同士で共有化していけると良い。ビデオなどの視覚教材もコンパクトなものを素早く起動できるので本学のようにカメラやレコーダなどを同時にシステム化すると効率よい教育が可能となるだろう。教材のシステム化・共有化が活用の課題である。

【結果・考察】

今回は、ＡＶ機器はデジタル（ＨＤＭＩ）接続したものの利用の機会はなかった。しかし通常の講義を考えると必須のものとなってくると思われる。教材の共有化・システム化を考えるとこういったデジタル管理で管理できるシステムといったもの、あるいはネットワークなどの高度な教材蓄積のためのシステムや機器が必要となる。本学では有線のネットワークを利用しているがセキュリティーに配慮すれば無線方式の通信網などの通信も利用可能であろう。また、画面の方式として現在では従来のプロジェクターにセンサーを組み合わせたものも製品化されている。考えられる特徴としては以下のとおりである。

	ディスプレー型	プロジェクター型
導入コスト	高い	比較的安価
明度	高い	やや低い
画面反射等	ある可能性がある	ほぼ無い
大きさ	やや小型	可変で大きい
周辺機器	やや多彩	パソコンのみ

画面サイズに関しては当然ながらディスプレー型のほうが小型であるが必要ならばプロジェクター等に出力可能なので上記の中で下位に位置づけたもののいくつかは改善可能である。今回は付属のソフトウェアを使用せず、プレゼンテーションソフトを利用したが十分にインタラクティブ性を発揮できたと感じた。こういった機器の特徴はインタラクティブ性にあり、可変の構成も可能である点にあると思われる。そういった教材をいかに多く作成およびシステム化し管理・蓄積していくかが今後の課題であり利用の普及にかかわってくると思われる。過去の例ではデジタルカメラ登場のときにプレゼンテーションのへの応用への可能性を強く感じたが、そういった提案はなされなかったしメーカー側もそういった方向性はメディア的立場においても考慮しなかったという経緯がある。今回の電子黒板に関しては、当初より教育の目的で作られており、また、利用者を補助するソフトウェアも準備されている。教育現場において新しい視聴覚効果を期待できるものである。今後もさまざまな可能性を探っていきたい。

教員養成事始め（２）
宮崎学校について

米　良　栄　州

はじめに

学制公布によって学校制度が整えられていくなかで、小学校の設置と併せて文部省がもっとも力を入れたのが速やかな教員養成であった。明治５年東京に師範学校を設立したのを手始めに、大阪、宮城、名古屋、広島、長崎、新潟に相次いで師範学校を設立した。明治８年には東京女子師範学校をも設立している。

しかしながら、中央での教員養成が地方の需要を満たすには、あまりにも卒業生が少なすぎた。宮崎県においては、およそ１カ月の講習で各小学校に教師を派出する仮小学校講習所を設けるなどして、教員養成に取り組んだ。いずれにしても本格的な教員養成機関の設置が求められていたなかで設置されたのが宮崎学校である。（注 1）

１　宮崎学校開業の目的について

明治７年８月、県は次のような布達文を発した。

「昨六月十日学事改正已来一同振起追々小学ヲ設立シ就学ノ徒少ナカラズ、然レドモ其教員ニ乏シク未タ完全ナルヲ得ス、又目今中学齢以上ノ徒猶学ハント欲シテ志ヲ達スル能ハサル者多シ、依之今般旧仮県庁ヲ以テ学校トシ教師ヲ遠方ニ聘シ、文部省学制教則を斟酌シ当県適宜ノ規則ヲ定メ、来ル九月二日開業候条、就テハ入学志願ノ徒ハ学級都合ノ為メ一応試業致候間、今月二十七日右学校へ可願出、此旨布達候事　但シ学校ハ宮崎学校ト称シ候事」（注２）

布達文に見られるとおり、小学校に学ぶ児童の数が増加する一方、教師の数は十分ではなく、必要な数を満たすまでには程遠い様がうかがえる。当時、早急な教員養成が求められていた。さらに、小学校に学ぶ児童が長じれば、上級の学校が必要になるのは必然である。そこで県としては、教師を遠方から招聘し、中等教育と教員養成とを兼ねた宮崎学校を設立することにした。

２　宮崎学校の概要

明治７年、新しい県庁舎が完成したので、仮の県庁舎であった上別府戸長役場の建物を学校とした。同時に、上別府小学校と上野町小学校を合併して付属小学校とし、宮崎学校内に置いた。

明治７年 12 月、次のような布達文を発出している。

「宮崎学校生徒入学次第

・・・・・・・

一　少年生ハ下等小学第七級以上ノ卒業ノ者、中年生長年生ハ小学教員ニ従事セント欲スル者ニ限リ、孰レモ学業試験ノ上入学差許候事

但中長年生ノ学業ハ必ズシモ優等ノ者ニ限ラズ、略普通ノ書籍ヲ読得ル者タルベシ・・・」

当時小学校は、6 歳から 9 歳半までを下等小学、10 歳から 13 歳半までを上等小学として、それぞれ８等級に区分していた。下等７級以上というと、6 歳半以上の子どもである。中年生長年生の年齢区分については、残念ながら探しえていない。ともかくも教師を目指す者について試験の上入学を許すとしているが、問題は但し書きである。必ずしも優等でなくてもよく、普通の書籍が読める者であれば構わないというのである。このことについて「宮崎県史」には、「教員として適格だと考えられる人材はきわめて少なく、ほとんどが急きょ読み書きを教えられそうな人間を手当たりしだいに雇い入れたのだと推測できる。」と分析している。（注３）

ちなみに明治８年、9 年当時の教員年齢構成は次のとおりである。１１７人中、２０代の若者が５２人と半数近くを占め、１０代についても９人にのぼる。当時の学校においては、こうした若者ががんばっていたのであろう。　（注 4）

１０代	２０代	３０代	４０代	５０代	６０代	７０代	不詳	計
９　人	５２人	１６人	１３人	１６人	８人	１人	２人	１１７人

校長は、県中属学務専任の野村綱が兼務し、都城小学館学頭木幡栄周を学監に迎えて、師範科生 20 人、中等科生 30 人ほどでスタートした。明治８年には、師範科生 106 人、中学生 10 人、小学生 100 人、合わせて全校生徒 216 人の規模になったという。（注５）

３　教師教育

ところで、宮崎学校に入学する教員候補はどのように選んだのであろうか。そのことについて、次の布達文がある。

「宮崎学校入学志願者募集の達

・・・文部省派出師範学校卒業生中川享到着候ニ付、三等訓導ニ任シ宮崎学校ニ於テ小学教授ノ方法伝習致候条、各大区准訓導優等生ノ者二名ツヽ可差出ス事

・・・此ノ准訓導ニハ小学教授ノ方法ヲ実際ニ演習セシメ、在学凡ソ三十日内外ニシテ卒業セシムベシ

・・・教授ノ方法ヲ卒業セシ准訓導ハ各其本区ニ帰シ、区内一般ノ小学へ其方法ヲ伝へシム・・・・」（注６）

この布達文によると、まず教員養成の教師として、師範学校卒業生の中川享を招聘したことが分かる。当時一流の教授法を学んだ師範学校卒業生を迎え入れることに、大きな努力が払われたことであろう。

次に、宮崎学校入学生の候補者として、各小学校の准訓導の中から、優秀な者を２名選

んで差し出すこととしている点は興味深い。ほぼ１カ月間実習を積んで、教授法を身につけさせることとしている。県としては、短期促成で多くの指導者を育てることに意を注いだのではないだろうか。

こうして講習を終えた受講者たちは、それぞれの地区に帰り、今度は自分たちが教師となって地区の教師たちに教授法を伝授していくのである。授ける側にとっても授かる側にとっても何もかもが新しい世界であり、新生日本の建設に向けて、熱情を傾けていたに違いない教師群像を想像することができる。

４　教授陣

宮崎学校においては、先に述べた中川享のような師範学校卒業生や、理化算の専門教員を雇用して、教授体制を整えた。雇用に当たって、次のような布達文がある。

「学校教師雇条約

各方ヲ当県下学校教師トシテ雇入候ニ付、・・・・・

月給ハ当地出立之日ヨリ定額ヲ以テ相渡、給与差引等之儀ハ一切官員月給渡方成規ニ照準可取計事

一月給金五拾円宛　　永井當昌、小林正方

一月給金三拾円宛　　堀　重直・・・・・」（注７）

先述の中川享氏は、二拾円宛であったので、特に上記二氏については破格の給料で招聘したことが分かる。

５　おわりに

本県における教員養成は、明治６年、仮小学講習所での講習が始まりであるが、それに続く本格的な教育は、宮崎学校においてであった。しかしながら宮崎学校も長くは続かなかった。明治９年 11 月２日、鹿児島県は次のような布達文を発した。

「宮崎学校廃止の達

該校之儀、今般詮議ノ次第有之相廃シ候条、此段相達候事・・・・」（注８）

鹿児島県に編入されたため宮崎学校は廃止されてしまったのである。

このようなめまぐるしい県の変遷や西南の役等、政治の混乱は本県の発展にとって多大な影響を与え、遅滞を余儀なくされた。教育についても例外ではなく、政治の嵐に翻弄されることになった。

注１　宮崎県史　通史編近・現代１　Ｐ２６０

注２　宮崎県史　資料編近・現代２　Ｐ８９６

注３　宮崎県史　通史編近・現代１　Ｐ２４９

注４　宮崎県史　通史編近・現代１　Ｐ２４６

注５　宮崎県大百科事典Ｐ８６９

注６　宮崎県史　資料編近・現代２　Ｐ８９６

注７　宮崎県史　資料編近・現代２　Ｐ８９６～８９７

注８　宮崎県史　資料編近・現代２　Ｐ９２８

問題解決的学習過程の構成に関する指導の在り方

伊　東　信　一

Ⅰ　目　的

理科学習の指導においては、児童の主体的な学習を成立させるための問題解決的学習の在り方が実践的に研究されている。そして、この問題解決的学習を進めるためには、児童の問題意識の醸成過程について考えることが大切である。

また、指導法研究理科の指導に当たっては、理科の問題解決的学習をどのように実践すればよいかということについて学生に理解させる必要がある。

さらに、問題解決的な学習を推進する過程においては、問題意識をもたせるための“疑問や驚き”を誘発するための「事象提示」をどのように行うかは、導入過程における指導者の創造力が要求されることとなる。

そこで本研究授業においては、理科の問題解決的学習を進めるための指導過程の構成について理解を図り、導入過程の「事象提示」の実験から、学生自身が感じた“疑問・驚き”をもとに学習問題を構成する方法について研究する。

Ⅱ　対　象

○　受講者；初等教育科１年（１８名)、科目等履修生（３名・・・音楽科）

Ⅲ　指導方法の工夫・改善

問題解決的学習の構成についての指導に当たっては、学習者の問題意識をどのように醸成していくかということについての理解を図る。すなわち、学習内容に関する興味・関心のもたせ方（内発的な動機づけ）と、内発的な疑問を学習問題意識へ高めていく過程について指導する。

さらに、事象提示の在り方について実際に実験を行い、それによって誘発された疑問や驚きから学習問題を構成する手法について理解を図る。

１　問題解決的学習過程の構成についての指導に当たっては、パワーポイントを活用してデザインやアニメーションに変化をもたせ、映像投影の方法を工夫した。そして、学生の視覚による学習効果を上げるように配慮した。

２　事象提示の実験

水や空気の温度変化に対する体積の膨張に関する噴水実験を行い、その現象についての各自の内面の反応を記入する（複数記入可)。

実験方法についてはＯＨＰを使用し､自作教材による実験用具（平底フラスコ･ガラス管･ゴム栓・ビーカー等）を投影して実験の手順を理解させる。

３　学習内容の精選の仕方

事象提示による様々な疑問をＫＪ法により精選していく方法を理解させる。

研　究　授　業

授　業　者　；　伊　東　信　一

日　　時　；　平成 22 年 10 月 27 日（水）１限

授 業 科 目 ；　指導法研究理科

１　本時の目標

問題意識を持たせるための事象提示の実験を通して、個々の疑問をＫＪ法によって分類し、学習内容を精選して問題意識に醸成していく学習過程を体験し、問題解決的学習の導入段階についての理解を深める。

２　指導過程

学習内容及び学習活動	指導上の留意 点
１　本時の学習内容について知る　。 【学習内容】　モデル授業による ○　問題解決的学習過程を再確認する。 ※　指導方法の改善・工夫点―１ ・パワーポイントによる問題解決的学習過程の視覚的説明	学習過程の構成は、次の各過程をふまえる。 事象提示 → 〈個々の疑問 〉 ↓〈疑問の精選〉 ※ ＫＪ法による類別 ※ 学年の指導内容による精選 ↓　〈疑問に対する予想〉 学習の流れのパターン化 学習問題の作成 解決方法の考 案 実験・観察による検証 実験・観察結果の 整理 学習問題に対する考察
２　事象提示の実験を行い 、個々の疑 問を誘発する 。 ・　個々の疑問をカードに記録する。 ※　指導方法の改善・工夫点―２ ・ＯＨＰによる実験装置の立体的説明	*提示する事象* ・平底フラスコ内に水を１／３入れ、先端を細くしたガラス管をゴム栓に取り付けたもので蓋をする。 ・この装置をお湯に浸けると、フラスコ内の水が噴水となって噴出する
３　個々の疑問を精選する。 ・　ＫＪ法による疑問の類別・精選	○　ＫＪ法により、類別する。 ○　指導内容による精選。
４　疑問について予想する。 ・水が噴水のように噴出した理由に　ついて予想する。	○　空気の膨張による圧力への着想 ○　水の膨張による圧力への着想
５　検証方法を考案する。 ○　個別に考案し発表する。	○　両者の膨張による圧力への着想
６　本時の学習についてまとめる。	

Ⅳ　事象提示に関する学生の問題意識及び考察

1　噴水実験の事象提示に対する疑問

ア　水が噴水のように飛び出してきたのはなぜか。

イ　同じ方法による2回目の実験ではあまり水が飛び出さなかったのはなぜか。

ウ　水の温度と関係があるのだろうか。

エ　水が飛び出る勢いが違うのはなぜだろう。

オ　その他（氷水を使ったらどうなるか？　フラスコの中の水温の変化は？等）

2　考　察

この実験は平底フラスコの中に水を半分ほど入れ、ガラス管を通したゴム栓で蓋をしてからフラスコを熱湯に入れると、ガラス管から勢いよく水が飛び出るという実験である。その原因はフラスコの中の水と空気が暖められて体積が膨張すること、更に空気の膨張率が大きいのでフラスコ内に閉じ込められた状態では水を押し出そうとする力が加わり、そのために噴水のように水が噴出するのである。

○　この実験に関する学生の興味・関心の程度はかなり高い。

○　小学校で発展的に学習しても良いことであるが、これは指導者の発展課題や実験準備への指導観などとの関連が深い。

○　水が飛び出すことと空気の膨張による圧力との関係についての意識が低いので、その思考過程に関する実態を把握する必要がある。

Ⅴ　まとめ

事象提示による観察や実験に対して、学生の意識の程度にはかなりの違いがある。経験したことのない噴水の実験を通して内面に発生する疑問意識や驚愕を問題意識にまで高めていく過程について、分析的に理解していくことが、問題解決的学習の導入過程では大切である。

そして、学習問題の主体的な把握・予想の立て方・実験観察の方法の検討・実験や観察による調べ・結果の整理と考察・学習のまとめという一連の学習過程を踏まえた指導方法の理解を図らなければならない。そのために、これらの分析結果を参考にして、学生の理科の指導方法についての理解を深めていきたい。

授業研究会のまとめ

1　パワーポイントやＯＨＰなどによる資料がよくできていて素晴らしかった。

2　丁寧な教材準備・綿密な板書計画などで、問題解決的学習指導のプロセスを学ぶきっかけになったと思う。

3　いきなり水が噴き出す実験はインパクトがあり、学生は授業に引き込まれていったと思う。丁寧な学習ノートの準備も学習効果をあげていると思う。

4　パソコンとプロジェクターを使う一方、ＯＨＰも使われたが、プロジェクターのデジタル的な画面に対し、ＯＨＰシートの手作り感がとても温かく、学習者の心に響いたのではないかと思う。

5　実験を伴う授業で、それぞれの場面で適切に安全指導に関する配慮が見られた。

6　問題解決的学習の流し方を理解させることの目的は達成されたと考える。

7　温度と空気の膨張に関する理解度が低い。これまでの理科教育に疑問を感じる。

保育園と連携した食育指導についてⅡ
～食育媒体についてのアンケート調査より～

坂　元　マモル

１ はじめに

小児栄養では、「食育」の領域に重点をおいて指導している。食育のねらいは、食品や栄養の知識を理解させて、正しい食習慣を身に付けさせ、食を選択する力の基礎を育成し、自立に導くことである。食を通して子どもの心身の発達を促し、豊かな社会性や人間性の形成を目指すような指導をしたい。以上のことから早い時期からの食育の指導が必要とされる。この授業の定着を図るため保育園実習では研究授業として「食育」を実践させてもらっている。学生は「食育」を子どもたちに遊びの中から楽しく学習できるようにいろいろな種類の食育媒体を製作している。そこで学生は子どもたちに分かりやすい食育媒体の作品をどのような理由で製作したのか、またその製作に要した時間と費用についても調査することにした。

学生は自分で製作した食育媒体を使って保育園で研究授業を行い、保育士からの評価をいただくことで、子どもたちに食育媒体が理解しやすく、食育の効果があるのかを体験できる。そして小児栄養の食育指導により具体性がもたらされ、深化させることができると考えた。

Ⅱ　本年度　保育実習Ⅱを行った学生に対して次のようなアンケートを実施した。

調査対象者　保育科２年生　１２１名

１　食育媒体の作品の種類

１位　３３％	２位　２３％	３位　１１％	４位　１０％	５位　９％
パネルシアター	紙芝居	ペープサート	ゲーム	エプロンシアター
６位　５％	７位　４％	８位　３％	９位　２％	
かるた	ボードシアター	布絵本	模型	

２ 上記「食育媒体の作品」を選んだ理由

① パネルシアター

・目で見て耳で聞いて楽しい雰囲気の中で食育をしたいと思い選んだ。
・子どもたちが分かりやすいように、目でみて覚え易いような内容にしたかった。
　持ち運びも便利で、いつでも準備できるようにしたい。
・子どもたちに詳しく教え、一緒に考えながら進めていき、布の温かみに触れて、子どもたちが楽しみながらも食物一つひとつに興味を持って活動に取り組んでほしい。
・低価格の予算で済み作りやすい。

・絵を描くことが好きなのと、今後も活用できる。
・作品が色鮮やかになり、仕上がりが綺麗で見やすい。
・内容が物語なのでパネルシアターだと分かりやすい。
・日ごろ子どもたちがあまりパネルシアターを目にしないもので関心を引いて活動の意欲を高めていこうと思った。
・食育という子どもにとっては難しい内容なので、楽しく興味をもって学べるようにするため。
②紙芝居
・紙芝居を読むのが得意。
・絵があるので子どもに解り易く、短い時間に食育が伝えられる。
・子どもたちは絵本や紙芝居が大好きなので、子どもが好きそうな絵本の物語をモデルに、栄養のことを教えることができたら楽しそうだと思った。
・紙芝居は子どもたちにとって身近なもので親しみやすい。
・紙芝居だと「いただきます」「ごちそうさま」の感謝の気持ちが良く伝わると思った。
③ペープサート
・登場人物を動かしたりすることもでき、裏返すと登場人物の表情が変わるので、子どもたちの興味を引きつけやすい。
・子どもたちは、ペープサートを見る機会は絵本より少ないと思った。
・ペープサートの本を見て作ってみたいと思った。
・ペープサートは子どもに分かりやすい。
・実習先の保育園では、ランチ皿を使っているので基本的な配膳の仕方をペープサートが子どもたちにも分かりやすいと思った。
・季節感を感じさせつつ、身近な食べ物で栄養について知ってほしいので分かりやすい。

④ゲーム
・廃材の利用で温もりが伝わる作品を作り、楽しむとともに学ぶことができるもののようにしたいと思った。
・ゲーム感覚で遊びながら３色食品を覚えられる。
・デームをすることで、園児が食品になりきり子どもが楽しく集中して見てくれ、３色食品の役割を学ぶ。
⑤エプロンシアター
・食べ物クイズをするので子どもたちに解りやすいとおもった。
・カレーライスの作り方を興味もって楽しく学ぶことができる。
・３色食品の歌を覚え、エプロンシアターを通していろいろな食品が赤・黄・緑の三色になることを伝える。
・エプロンシアターを使って保育をする先生を見て、私も自分なりのものを作り、自分のものにできるようにしておきたい。保育士になっても使うことができる。
・手作りで縫ったものは温かみがあるので、縫いものに挑戦した。
・エプロンシアターにすることによって、目で見て耳で聞いて楽しし雰囲気の中で食育を

したいと思った。野菜の好きな子どもも、嫌いな子どもも野菜に興味をもって、日頃の食事でも意識して野菜を食べてほしいと思った。
・クイズをだして、なかなか答えられなくて、ヒントをだすのが難しかった。
⑥模型弁当
・子どもが砂場でお弁当作りをしたり、お弁当をたべる時にデザートだけを食べようとしていた子どもが幼稚園実習の時いたのを思い出したので、好き嫌いなく食べる大切さに気付くよ　うにしたいと思いこの作品を製作した。
⑦布絵本
・普通の絵本ではなく布で作ることで、子どもたちの興味を引き付けるのではないかと思い、柔らかくて手触りが良く、子どもたちが危険なく見られると思った。
・洋裁が好きなので子ども達に安全な素材で作れる布を選び子どもたちが興味を持ってくれるのは本だと思ったので布絵本を選んだ。
⑧ボードシアター
・ボードシアターだと、両面使えて工夫出来るので、活用しようと思った。

３　食育媒体の製作に要した時間と費用

作品名	製作に要した平均時間	費用の平均額
パネルシアター	８時間３０分	１０９９円
紙芝居	９時間	１８０円
ペープサート	５時間３０分	５２７円
エプロンシアター	１４時間２０分	２０３４円
ボードシアター	８時間	１５００円
ゲーム	３８時間	５７８円
布絵本	１６時間	１３５０円

４　保育園での担当指導の先生からの評価

＜パネルシアター＞
・「食事のマナー」の内容だったので、昼食の時に実習生が全体に目を向けて、食べるときの姿　勢や配膳の位置など食事のマナーを守れるように声を掛けていたので、子どもたちも「自分　はどうだろう」ともう一度確認する姿が見られました。これからも、食事のマナーなど出来　ていない子どもには、しっかりと伝えていきたいと思います。
・昼食がカレーライスの日に「カレーライスを作ろう」の内容だったので、子どもたちが理解しやすかった。作品がとてもきれいにかわいく作られていて、子どもたちの興味を引いていてよかった。声かけもとても上手でした。
＜エプロンシアター＞
・物語で食育を伝えていて、子どもは食事をする大切を学びました。偏食をしてはいけないことがシアターで楽しく伝わった。登場人物の声を変えるとよかった。
・三色食品の歌のリズムが知っているリズムで分かり易かった。食品のことをもっと詳しく説明してもらうと良かった。
＜ペープサート＞
・子どもたちはとても楽しそうに参加をしていた。子どもたちはクイズが好きなので興味をもって楽しくできました。
・子どもたちも勉強になったけど、私自身が勉強になった。

＜紙芝居＞
・「いただきます」「ごちそうさま」の意味が良く分かりとてもおもしろい紙芝居でした。先生の声も大きく読み方も上手でした。紙芝居の後の挨拶は、子どもたちは心をこめて言うことができました。給食直前の読み聞かせだったので、実際に給食を持ってきて、料理に入っている食品を子どもたちと確認しながら関わっている人はどんな人がいるかなど話すと、もっと話もひろがり、理解も深まったと感じた。
・短い時間でよく活動してくれました。手書きの紙芝居で、子どもたちも楽しそうに見ている様子でした。食育に関する活動があまりないので今後取り入れていきたい。
＜布絵本＞
・素材も安全で一つひとつ手作りでとても良かったです・子どもたちもクイズが好きなので興味を持って楽しくできると思う。
・絵本がもう少し大きいほうが見やすい。
＜ゲーム＞
・食育を通しての研究保育はとても良かったです。子どもたちも畑にサツマ芋の収穫に行き、会話の中でいろいろ楽しかった事が聞かれました。一つの活動をする時の始めと終わりはきちんとまとめたほうが、子どもたちの印象になりますし、区切りになります。また、ゲームの遊び方を変えるのも一つの方法で子どもたちも飽きがこないと思いました。ありがとうございました。

５　自己評価

5	4	3	2	1
８％	３３％	４８％	３％	0

５、大変良くできた　４、良くできた　　３、普通　　２、もう少し１、良くない

Ⅲ　アンケートの結果から見えてくるもの
・作品を子どもたちにいかに理解してもらえるか工夫をしている。
・自分の特技とする分野で作品を製作している。例えば絵の上手な学生は、ペープサート・紙芝居や、縫物の得意な学生は、布絵本・パネルシアター等を作成。
・製作に費やした時間は平均すると１４時間もかけ、努力の成果が作品に見えてくる。
・費用ではエプロンシアターが高額であるが、教材として何年にも亘って使用できる。
・保育園実習での担当先生方の評価から、子どもたちに分かるような話し方をし、年齢にあった内容を選ぶことが必要であるとご指導いただいた。

Ⅳ　今後の課題
・０～５歳までの子どもたちが理解できるようなことばの表現と、年齢に応じた食育媒体の作品の研究を一層深めること。
・保育実習での食育の研究授業は実習先と事前の打ち合わせを綿密にしどの時間に研究授業したら効果的であるか良く検討させていきたい。
・この研究授業を小児栄養「食育」の指導に生かし、さらに充実した授業を行いたい。

＜参考文献＞　最新小児栄養　第６版　－豊かな心と健やかな成長をめざして－
編集　飯塚美和子　桜井幸子　瀬尾弘子　曽根眞理枝

「環境に対する興味・関心を高め，自から環境にかかわっていこうとする子どもの育成」

湯　地　正　隆

はじめに

子どもは，生まれた時から周囲の環境にさまざま影響を受けながら成長しており，子どもの発達にとって大切なのは，身近な環境です。好奇心旺盛な子どもは，興味のある環境にはすぐに触れたり試したりします。それらの環境にかかわるなかで，さまざまなことを感じ，考えたり気づいたりしながら，発達をしていきます。この点では，幼稚園という環境の中で，教師の支援の在り方が重要なポイントになります。

そこで，自ら環境にかかわっていこうとする子どもをそだてるために，環境をどう捉えて，充実させていったらよいかを，清武みどり幼稚園が，本年度から推進している主題研究の実践成果と課題をまとめ一部を紹介します。

実践例１（年少）

１　研究課題

子どもたちが「数・量・図形」を認識し，獲得していくためにはどのような支援や指導が必要か。

２　子どもの実態

(1)　数に関する概念が確立されておらず複数になると「いっぱい」という子どもが多い。

(2)　入園当初はそれぞれのマークがあるのに自分の靴箱や棚等が分からずに，戸惑ったり間違えたりする様子がうかがえる

３　研究の実際

(1)　粘土で丸い球を２・３個作って「いっぱいできた！」と見せにくる子どもやブロックの同じ形を「いっぱい集める！」と言って２・３個で満足している姿があった。

１個は１個だが,複数になると「いっぱい」に変わる。その都度「いくつあるかな？」と声をかけ，一緒に数えたりＡ君とＢ君はどちらが多いか問いかけたりしながら１０までの数・量に親しむ経験を遊びの中で取り入れた。数をを数えてみるという経験は保育の中でも活かされ，帳面ポケットを見て「おやすみは〇人！」とか，制作にあたり「四角を４枚」「みかんを２個」など数にふれながら活動を進めることができるようになってきた。

帳面にシールを貼るときも，数字を声に出しながら貼ったり友達同士で教えあったりするようになった。シール粘りを通して数字と数の整合性が育ちつつある。

「時計の長い針が〇になったら～」という表現をしながら時間を意識づけていたら，

毎日決まった時間（数字）はわりとすぐに覚えた。逆にあまり使わない時間（数字）はうろ覚えである。

(2)　マークを言葉で伝えながら自分の場所が意識できるように支援したところ少しずつ覚え，スムーズに所持品の始末ができるようになってきた。片付けの際に「○○（マーク）の○○ちゃんの棚に入れてね」などと伝えることで友達のマークにも目が向けられるようになり，同時にマークの隣にある文字（名前）にも関心をもつようになった。同じ文字を見つけて一緒だと驚いたり他に同じのはないか探したりする姿も見られた。同じものの見付けからの発展では誕生表の数字・ゼッケンや名札の文字・バスワッペンの色，制作で選んだ形や色などが挙げられる。

園外保育で児童交通遊園に行った時，交通指導後に標識の説明を行った。丸や三角・四角等の形があり描かれている絵にも意味があること，色が違うこと等伝えた。帰りのバスの中では自ら標識を探す子どももおり興味・関心の高まりがみられた。数日後の交通安全教室では信号や標識の意味など声に出して参加する姿が見られ，しっかりと意識付けできたことが確認できた。

4　研究の成果と今後の課題

数において子どもが言葉で言う数と実際の数が一致していなかったり，１から１０までが順序よく数えられなかったりしていた。一緒に数えてみたり，どちらが多いか投げかけたりしていくことで意識が高まり考えようとする気持ちが芽生えることが分かった。

図形において，一人ずつ違うマークのシールがあるのにすぐに忘れたり間違えたりするのは集団生活未経験ゆえに図形や決められた場所に対する意識が低いのではないかと思った。また，標識というものを全く知らないという子どもが多く，初めて見たという声もあった。今まで目にはしていても関心がないということが認知を阻害していたのではないかと思う。

経験の浅い年少児においては豊富な経験が次の成長につながると思う。実際にやってみたり，考えたりする機会を与えることで興味や関心が高まり，さらに探究心につながる。その過程のなかで教師の容認や共感の仕方が一人一人に大きな影響を与える。子どもが安心して考えや思いを発言できる人的環境作りと視覚・聴覚・触覚などから興味を高める物的環境作りが大切である。

実践例２（年中）

1　研究課題

○　日常生活の中で身近な自然や簡単な標識に興味・関心をもったり，身の回りの物を使い、自分から工夫して遊んだりするためには，どのような支援・指導が必要か。

2　子どもの実態

(1)　園庭はたくさんの木や植物に囲まれており，子どもたちは，木に触れたり，葉っぱを拾って遊んだりしている。しかし，名前や葉っぱや木の様子が季節によってどのように変化するのかなど，知らない様子が見られる。

(2)　園内に様々な遊具や標識（ＡＥＤ）など，必要な物がたくさんある。しかし，

毎日使っている用具遊具の名前が分からず「あれ・これ遊んでもいい？」と尋ねてくる子どもが多い。また，園内の標識（マーク）についても，どんな意味があって何を伝えているのかなど，関心をもっている子どもは少ない。

(3)　４月に全員でミニトマト・キュウリ・ナスの苗を植えて，その様子を観察したり当番制で水をあげたりしながら育てている様子が見られる。

(4)　集団でごっこ遊び（宝探し）をするようになり，いろいろなものを見立てて遊んでいる様子が見られる。

３　研究の実際

(1)　園庭にある木の写真を用意して，名前や園庭のどこにある木なのかなど確認をしていった。確認していく中で，葉っぱの形に注目したり大きさについて話をしたりなど興味をもつ様子も見られ。また，季節によって自然も変化していくことを写真で提示して，色が変わったり葉っぱが散ったりすることにも意味があることを知ったようだ。木の名前を知ってからは，特に保育室の前にあるメタセコイアを観察する姿も見られるようになった。

(2)　普段子どもたちが使っている用具の中で，名前の知らない物などを集めてクイズ形式にして名前を確認したり，園内探検を行い，身近な標識（非常口・ＡＥＤ・消化器）などを見つけたりしながら何を意味しているのか伝えていった。身の回りに目を向けていったことで，子どもたちの方から「先生，これは何て言うの？」など興味をもつ子どもの姿も見られるようになった。

(3)　苗を植えてしばらくしてから，子どもたちと毎朝生長の様子を確認していった。葉っぱの形や色・大きさなど，ちょっとした変化にも子どもたち自身が気づくようになった。水やりをする際には，ただあげるだけでなく言葉をかけながらあげる姿も見られ，大切にしようとする様子があった。保育室にそれぞれの野菜がどのように生長していくのか写真を貼り，現段階の様子と見比べながら観察できるようにしていった。

(4)　研究保育後，宝探しを集団で行う様子が見られて広告紙で旗を作ったり，水筒を首にかけたりして，宝を探しに行く遊びをしていた。そこで，望遠鏡を自由に作って遊べるようにトイレットペーパーの芯や画用紙などを置いたり，地図を描くことができるように大きな紙を用意したりした。すると，友だち同士で声をかけ合って製作を行い，遊んでいる姿が見られるようになった。

４　研究の成果と今後の課題

研究を通して，子どもたちが身の回りの環境に興味・関心をもつためには，教師が意図的に活　動を計画したり環境を作ったりすることが必要であることを感じた。何かのきっかけがなければ，　環境の不思議さやおもしろさに気づくことがなかなか難しいことも多い。教師が意図的に活動を行ったことをきっかけに子どもたち自身で周りを見ようとする。特に，野菜栽培に関しては，野菜の生き生きとした様子だけでなく枯れてしまうことも知り，生命の大切さにもふれる機会ができた。

今後，身の回りの自然や園内にある標識（マーク）に関しては，これまで見てきたことを部屋に掲示し，いつでも目に見えるようにして積極的にかかわっていこうとする態度を育てられるように工夫していきたい。また，１年を通して栽培活動を行い，様々な環境への興味・関心を維持できるようにしていきたい。

遊びの環境としては，自由に製作できるスペースを作ったが，それをうまく活かすことができなかったので，おもしろさを感じられるように子どもの作品を飾ったり，教師が作った物を提示したりするなど環境構成の工夫をしていきたい。

実践例３（年長）

１　研究課題

身近な動植物に親しみをもち，いたわったり，大切に育てようとしたりする気持ちを高めるためには，どのような支援・指導が必要か。

２　子どもの実態

(1)　自由遊びの時間になると，進んで戸外で遊ぶ子どもも多く，虫取りや草花を摘んで遊ぶ姿が多く見られる。蒸しを捕まえると興味津々に観察している。しかし中には，虫を乱暴に触ったり，捕まえたままで放置したりすることもある。また，名前を知らない昆虫や植物を図鑑で調べようとする子どもは少ない。

(2)　４月にパプリカ・ピーマン・オクラの苗を植えた。どのように野菜が育ち，実をつけるのかを知らない子どもがほとんどで，季節の野菜についても理解している子どもは少なかった。パプリカについてはどのような野菜なのかがイメージできない様子であった。また，野菜が苦手な子どもも多く，給食弁当では一口も口をつけずに残そうとする子どももいる。

３　研究の実際

(1)　ピーマンの葉に幼虫がくっついていたので，何の幼虫なのかを子ども達と図鑑で調べてみた。

しばらく育てることにしたが，数日後死んでしまった。幼虫はなぜ死んでしまったのかを話し合った。エサやりの必要性や，捕まえた場所と同じような環境を作ってあげることが大切なのだと理解できるよう説明した。また，虫を観察する際にには，人の手で触りすぎないようにすることを伝えた。幼虫は，土の中に埋めてあげて弔った。

Mが休日に山で捕まえたノコギリクワガタをクラスに持ってきてくれた。みんなで名前をつけ，育てることにした。クワガタが過ごしやすい環境を子どもたちと考え，エサやりをこまめにしたり，水を吹きかけて乾燥を防いだりして育てている。

(2)　パプリカ・ピーマン・オクラの水やりを当番制にした。水やりに慣れていない子どもには根本からたっぷりと水をあげないと大きく育たないことを話したり，見本を見せて一緒に水やりをしたりした。また定期的に観察する時間を設け，葉っぱや花の様

子をスケッチした。オクラの苗がなかなか育たず，心配する姿も見られた。「水が足りないのかもしれない。」と話す子どもがいたので，水が多すぎてもいけないし，太陽の光を沢山浴びることも必要なのだと説明した。お泊まり保育では，実ったピーマンを収穫し，実際に料理して食べてみた。

4　研究の成果と今後の課題

動植物を見つけたら，月間保育絵本の付録の図鑑を活用する姿が度々見られるようになった育て方に関しても興味をもつようになり，どのような環境が育ちやすいのかを友だち同士で話し　合っていた。しかし，その図鑑に載っていないものも多く，名前が分からないままの時もあった。今後は探究心を高めるために，資料を子どもたちに提供していきたい。

エサやりをこまめにしたが，２匹のクワガタが死んでしまった。昆虫を飼育する難しさを感じたようであった。現在，残ったクワガタのエサを食べる様子や，オス同士がケンカする場面を夢中で観察している。クワガタにも色々な種類がいることを教えたい。

水やりが日課となり，子ども達も水やりを楽しみにしていた。「大きくなあれ，大きくなあれ・・・」とつぶやきながら水をまく姿が見られる。苗の成長を楽しみにしながら観察するようになり，パプリカの実の色が変わる様子を見て，驚きの表情を浮かべていた。野菜が大きく育つにためには，光・水・肥料の必要性を知り，植物を育てることの大変さを感じることができたようだった。また，実際に味わうことで，食べ物に対する感謝の気持ちも育ったのではなかと思う。これを期に苦手な食べ物にも挑戦してみようとする気持ちを育てていきたい。今後も季節の植物や野菜を育てながら，栽培することの面白さや喜びを高めていきたい。

おわりに

３つの学年の「環境」領域の実践を紹介しましたが，それぞれの学年の「成果と課題」にまとめましたように，子どもたちは発達段階に応じて，少しずつ興味・関心を示しながら自ら環境にかかわるようになっています。子どもたちの生活や遊びが豊かになるためには，子どもの発達に即した自らかかわることのできる魅力ある環境を身近に構成することが必要であり，教師自らが，人・もの・場・空間・時間などを十分保障する環境を構成していくことを，今後，追究していきたい。

オペラの演奏および演出の研究と実践

末　平　浩　康

はじめに

音楽が多様化していく今日、西洋音楽のいろいろなジャンルの中で、総合芸術として、舞台音楽として演奏され続けているオペラがある。歌い手、オーケストラ、舞台、照明、音響、スタッフなどが、演出家や指揮者の元、一つの作品を作り上げていくわけであるが、近年、従来のようなオペラ作りではなく、斬新的な演出でのオペラに出くわすことも少なくない。日本の各地域においても、オペラへの取り組みは盛んで、西洋音楽の名曲オペラがあったり、民話や神話などを題材にしたいわゆる創作オペラなどが混在しながら現在のオペラ活動がある。オペラは金がかかるとよく言われる。たしかにそうかもしれないが、経費を多額にかけなくとも出来るオペラ作りはできないものかと考え、研究実践したことを述べてみたいと思う。ここでは、この１年間、私が演出や音楽指導を通して取り組んだオペラ「ヘンゼルとグレーテル」とオペラ「あまんじゃくとうりこひめ」について述べる。

研究の実践と試み

１．オペラ「ヘンゼルとグレーテル」の実践

このオペラは、ドイツの作曲家、フンパーディンクの壮大なオーケストレーションによる作品である。内容は、グリム童話にある二人の子供たちと魔女とが関わりあいながら、一見、子ども向けのオペラの感を思わせるが、確実な歌唱力や演技力を要求される偉大な作品である。私は、オペラ作りの方向を、第一に、「わかりやすいオペラ」を主眼においた。「オペラは難しい」というような先入観で敬遠されそうな聴衆に、「オペラはおもしろい歌芝居」とアプローチすることにした。原語にするか？日本語訳詞にするか？賛否分かれるところであるが、私は日本語で歌うことを選択する。もちろん、作曲家は、音と言葉のシラブルを考えて作曲するわけであるから、原語演奏が作曲家の意図することになることは理解できる。しかしながら、日本でやる場合、音楽に乗って意味としてわからなければ、コミュニケーションとして成り立たない。もちろん日本語で歌っても、なかなか聴きとれないことはしばしば生じる。女声の高音域は話し言葉の音域とは程遠いので、物理的に聴きとりにくい。これは、原語でも同じである。聴衆は、作曲家の音楽の中にある音言葉と具体的な言葉を演技や動きによってあらすじとか意味を受け取っているのである。もちろん歌手は、日本語をもっとクリアに発音したり発語する努力は怠ってはいけないのは当然である。第二に、このオペラをどう構成していくかということである。全てが音楽として進行しているものを、思い切って、いわゆるせりふの音楽を話し言葉のせりふに変えた。このことによ

り、言葉と音楽がけじめよく伝えられたと思っている。

第三に、舞台作りに対する考え方を変革したことである。お金をかければ、本物のリアルな舞台をつくることは簡単である。しかしながら、大がかりな大道具や造作物をいくら追及してもこれにはきりがないのである。聴衆のイメージを膨らませ、演出する手立てはそれこそ限りなくあるものと思う。簡素な舞台で照明等を最大限に駆使して、意味のある説得力を持った舞台を考えた。

第四に、伴奏形態について考えてみた。オーケストラ伴奏でやるのが理想であるが、公演施設や経費、効果などを考えた時、その場に応じた小編成のアンサンブルスタイルやピアノを中心としたスタイルを行ない、序曲や間奏曲などは既成の CD を使うことにより作品の臨場感を増す演出を考えた。

２．オペラ「あまんじゃくとうりこひめ」の実践

この作品は、日本の作曲家、林光の民話を題材とした約 30 分の小品である。近年、日本各地で邦人オペラが作曲されたが、台本の拙さや現代音楽で難解な音楽故に必ずしも成功した例が少なかったと言うのが現状であろう。我々が作曲を依頼して創作したオペラにもそのような作品があった。あまりにも音が難しく、何年か経って、その作品の一部どころか一片も音楽を思い出さないのである。その作曲家の手法は独創的なものであったが、いわゆる音楽の真髄であるメロディ（美しい旋律）が欠如していたのである。その点、この「あまんじゃくとうりこひめ」は、6 名のキャスト、うりこひめ（ソプラノ）、あまんじゃく（メゾソプラノ）、じっさ（バリトン）、ばっさ（メゾソプラノ）、とのさ（バリトン）、けらい（テノール）がバランスよく配され、話し言葉を生かすような音楽と起承転結のはっきりしたわかりやすいオペラである。伴奏は、ほとんどピアノであるが、フルートやウッドブロックなどの打楽器などを入れながら演奏しバランスよい演奏を心がけた。歌い手と伴奏について述べると、例えば、世界的な一流のオペラ歌手が、大編成のオーケストラとフォルテの部分を張り合っても物理的にそれは無理なことである。声量を云々するよりは、もっと大切に扱わなければならないことがたくさんありそうである。歌手の発声、発語、説得力ある演技の工夫が要求される。さて、演技についてであるが、われわれは、本番へ向け何回となく稽古をしていくのであるが、動き（振り付け）について、はじめは一応形としての動きをつけるのが普通であるが、練習を重ねていく内に、その演技がいわゆる段取りになってしまい、生きた演技にならずマンネリ化が起こる。このマンネリ化打破こそ舞台作りの基本と言えよう。何度も台本を読み、楽譜の中に新しいものを発見し、それを稽古に生かし本番へ臨むことは、その役者の責任であり、そのようなことを主体的にやれた時、舞台は生きたものとなる。意味のある動き、音楽、説得力あるコミュニケーションとしてのオペラ作りを指導してきたつもりである。

おわりに

今までに「ヘンゼルとグレーテル」は十数回、「あまんじゃくとうりこひめ」は百回以上演じてきたが、会場は、それこそ立派なホールであったり、小中学校の体育館であったり、オペラがとうてい出来そうもない空間であったりした。その状況に応じてそれなりの演奏をしていくことこそ重要なことであり、親近感あるコミュニケーションが出来上がった時、難解と思われていたオペラが聴衆に一歩でも二歩でも近づけることになると確信している。大がかりな西洋オペラの演奏も大切ではある。それはそれに対応できるプロに任せることして、我々地方におけるオペラ作りの方向は、決して大作主義でなく、東京指向でなく、またヨーロッパ指向でもない自分たちの丈にあった主体的なものとならなければならない。このようなオペラでの実践が、同じようなジャンルであるミュージカルの実践にも繋がっていくものと確信している。

リサイタルを終えて
～バロック・古典を中心に～

宮　崎　賢　二

はじめに

今年度は私自身、ピアノリサイタルを行ったのでその様子・反省・学生への指導上の影響などについて論じてみたい。リサイタルのテーマはタイトルに掲げたように、バロック・古典の曲目に絞ってプログラムを組んだ。一応プログラムその他を上げてみたい。

「宮﨑賢二ピアノリサイタル」　期日　2010年９月９日（木）　19：00開演
会場　メディキット県民文化センター（宮崎県立芸術劇場）
コンサートホール
主催　宮崎ラウルス音楽協会
プログラム
＊スカルラッティ：ソナタ　・ソナタヘ短調（Ｌ・118/ Ｋ・466）
・ソナタ変ロ短調（Ｌ・296/ Ｋ・128）
・ソナタヘ短調（Ｌ・187/ Ｋ・481）
・ソナタハ長調（Ｌ・457/ Ｋ・132）
・ソナタホ長調（Ｌ・21/ Ｋ・162）
・ソナタホ長調（Ｌ・23/ Ｋ・380）
＊バッハ：半音階的幻想曲とフーガニ短調ＢＷＶ 903
休憩
＊モーツァルト：ソナタハ長調Ｋ・330　全楽章
＊ベートーヴェン：ソナタハ短調Ｏｐ・13「悲愴」　全楽章

以上曲目の他に最後にアンコールで２曲演奏したので、休憩１５分をはさんで時間にして２時間弱の演奏会であった。幸いにして聴衆が最後まで静かに聴いてくれ、私自身求めていたものが一応達成できたと思っている。その点では演奏者と聴衆が一体化した演奏会だったと言えるだろう。演奏会に入る前までは、例えば子供の話声などうるさいのでは・・と心配したが、２時間余り静かで私自身演奏に集中できたというこれほど幸せに感じたことはない。聴衆に心から感謝したい。

プログラム準備・構成、練習など

プログラムの構成、曲目の選定については私自身の得意とする面もあるが、それよりも

ピアノという楽器の音の魅力とでもいうか、ピアノの特徴を最大限発揮したい気持ちの方が強かった。音ののび、響き、バランスの工夫による美しさ、デリケートな表現、減衰音というピアノ独特の音を生かした音楽作りを目指した。確かに楽器の王者といわれるピアノは、オーケストラにも負けない強い音を持っているが、それよりももっと美しく細かく歌わせる楽器であると常に思っている。英語でグランドピアノと言えば壮大な堂々たる大きなイメージがあるが、ドイツ語ではフリューゲルといって翼を意味し羽ばたくイメージを持つ。私はこのフリューゲルという言葉が大好きで、学生にはいつもグランドピアノと言わずにフリューゲルと言って、心をこめて音を大切にして弾くように勧めている。人間イメージを変えることで、物事の考えを変えるだけでその後の取り組み、活動が大いに変化することはあり得ると思っている。私の場合演奏会の計画で、最初はイベントホールという 300 人収容の狭いホールの使用を考えたが、ありがたいことに音楽の先生方の助言もあり、思い切って大ホールのコンサートホールに変更したのは大正解だったといえる。コンサートホールは床も木で作られており、音がよく響くからである。音が響く、のびるということを考えればピアノそれ自体によっても変化する。今回の演奏会で使用したホールには５台のピアノがあり、スタインウェイピアノが２台・ベーゼンドルファー１台それとヤマハ・カワイが１台ずつある。ピアノを決めるために実際のホールを午前中借り切って（午前中が料金的には安い）練習を兼ねて弾いたのが 3,4 回。最終的に決めたのがスタインウェイであった。本番当日はこのスタインウェイピアノがよく鳴り響いてくれて、聴衆の静けさも手伝い私としては満足のいく演奏ができたと思っている。ベーゼンドルファーというピアノも大変興味があり、以前別のホールで弾いた時の非常に音色の優れた記憶が残っていて迷ったが、このコンサートホールではやはりスタインウェイピアノが私にはしっくりきて決めたしだいである。ここのベーゼンドルファーはもっと弾きこませてくれるといいものになる気が今でも残っている。日本にはヤマハとカワイのピアノがあるが、スタインウェイモデルをヤマハが、ベーゼンドルファーモデルをカワイが踏襲し、研究されているという話も聞く。後はそれぞれ個人の好み・趣味の問題であろう。私も意外と凝り性というかそういうものがあり、かの有名なアルトゥール・ミケランジェロが専属の調律師と自分のピアノを船で運び、演奏旅行をしたという話をすぐ思い出す。ピアノ芸術を突き詰めれば当然のことであろう。もちろん我々はそこまではできないが、今回は５台のピアノから１台を選んでリサイタルに臨んだ幸せをもつ。今回のリサイタル曲目で一番苦労したのはやはりバッハの半音階的幻想曲とフーガであった。特にフーガは暗譜が大変であった。暗譜というのは歴史的にはクララ・シューマンが最初に始めたと言われ、それ以後何故かピアノ演奏会は暗譜ということになった。だからそれ以前の曲目は暗譜でなくてもよいという説がある。特にバッハのフーガは楽譜をよく見て、よく考え、弾くべきだと言われたりするが世の中ピアノリサイタルは暗譜が普通になっており、私も２時間余り暗譜で頑張った。見た感じでも暗譜と楽譜を見て演奏するのとでは大きな違いがある。特にピアノは暗譜が大変であり、音楽芸術の一発勝負ということを考えればそれなりの怖さが付きまとうけれども、それを成し遂げた達成感は充分味わえるものである。幸い夏休み期間に集中して練習できたのが良かったと思っている。

学生の反応、指導上の変化

学生が私のリサイタルに大変協力的であったのは、いうまでもない。もちろん教職員の応援もあって心から感謝している。もともと、私は練習をたくさんする方だが、リサイタルともならば普段の数倍練習が必要なわけで、授業・レッスン以外はいつも練習を重ねた。学生は当然その様子を知っているわけだが、一つだけ面白い現象が起こった。それは普通あまり練習しない学生が、たくさん練習するようになったことである。その理由が大変面白い。即ちリサイタルを控えた私に少しでも迷惑をかけないように、私自身の練習に妨げにならないように・・・ということである。うれしいというか、学生の純粋な素直な気持ちを感じた。もちろんほとんどの音楽科学生がリサイタル当日、足を運んで聴きに来てくれた。終わってからも、良かったといってくれ、学生のためにもいい仕事をしたと思っている。リサイタルの翌日、Ｉ教授が音楽科１年授業時間に感想文を書かせたので・・・と言われて見せていただいた。その中から二つ紹介してみたい。

「宮﨑先生のピアノリサイタルを聴いて」　音楽科１年　Ｎ・学生

私は昨日行われた宮﨑先生のリサイタルに行きました。私は演奏が始まる前、緊張感のようなものを感じました。普段､演奏会に行ってもあまりそういうのは感じないのですが､｢リサイタル」という重い感じを味わいました。ですが、演奏が始まったらどんどん曲に引き込まれていきました。最初のスカルラッティは、演奏時間が長くすごい精神力がないと弾けないだろうなと感じました。それと、モーツァルトのソナタは私も一度弾いたことがあるのですが、やはりすごいなと思いました。弾く人によって曲の感じも全然違うのだなと、思いました。そして、最後の［悲愴」はすごく深かった気がします。長年の積み重ねというか､そういうものを感じました。｢悲愴｣は本当に感動しました。それに､全曲弾き終わり、アンコール曲２曲も弾いて体力もですが、精神力がなによりすごいと思いました。大きなコンサートホールに一人、誰も助けてくれる人などいない空間を考えると本当にすごい！の言葉しか出てきません。とても勉強となるリサイタルでした。

「宮﨑先生のピアノリサイタルを聴いて」　音楽科１年　Ｋ・学生

いつも横でレッスンして下さる先生が、いつもより少し違った黒の衣装を身にまとい、舞台を歩き、ピアノにつくその姿さえも、かっこよくてひきつけられました。演奏が始まるとあっという間に先生の世界に入り込んでしまいました。いつも学校の宮﨑先生のレッスン室の前を通ると聞こえてくるあの音。先生の音は一音一音から何か胸を打たれるような、哀愁があるのにどこかに希望のような強さがあり、目も耳も離せなくなる、ひきつけられる感じがします。昨日の演奏会で、特にバッハの作品で私は「宮﨑先生だ！」と感じました。何だか宮﨑先生が５人くらいで演奏しているように思えました。もう、釘付けで息を止めているような気分で、演奏が終わって「ホッ」と呼吸ができた感じでした。そこまでひきつける力がある先生、とても素敵でした。そして、６９歳にしてあの精神力と体力、そして技術、本当に尊敬しました。先生の姿を見て私も頑張ろうと思いました。先生の世界に入れて幸せでした。

以上、２人の学生の感想文を紹介したが、そのほかにもユニークな面白いのがあり、ここに載せられないのが残念である。６９歳にしてその体力、精神力という表現が多く見受けられたが、音楽の永遠なる追求・終わりのない芸術の美の追求が少しでも学生に理解してもらっただけでも、私としては本望であり大変うれしい。

おわりに

久しぶりにリサイタルを行い、無事終わらせたものの今後に向けてまだまだ多くの課題を残す。まずは学生に音楽追求の模範となるものを示し得たことがよかったと思うし、リサイタルを行うに関して応援・協力をいただいた関係者各位に対して心から感謝したい。私自身も、今回のリサイタルで言葉では言い表せない音楽の何か大切なものを感じる事ができたし、そのことを踏まえて更に努力を積み重ねていきたい。

音楽教育法での指導

～ブルグミュラー「２５の練習曲」から～

田　中　幸　子

はじめに

音楽教育法の授業は、児童に対するピアノ教育の指導方法を習得する事を目標とします。授業の教材は、全て標題を持ち、児童にとって明確な曲想を感じ演奏する事が出来、イメージを持って演奏する大切さ楽しさを感じ取れるブルグミュラー作曲、作品１００「２５の練習曲」を使用しました。ブルグミュラーは１８０６年１２月４日レーゲンスブルクで生まれ作品１００「２５の練習曲」､作品１０５「１２の練習曲」､作品１０９「１８の練習曲」の価値ある練習曲を残しています。授業では全てを分析しましたが、その中から何曲かを紹介します。

○「２５の練習曲」作品１００より

・第１曲「すなおな心」ＡＢコーダ　２部形式　４分の４拍子　ハ長調

純真でやさしい気持ちで奏します。

Ａ．右手８分音符のレガートが美しく流れ、４小節のフレーズを丁寧に歌う。

Ｂ．左手８分音符はレガートに気をつけ、重音の響きを大切に奏します。

コーダ．だんだんゆっくり、だんだん静かに音量、音色も意識します。

・第２曲「アラベスク」序奏ＡＢＡ′コーダ　３部形式　４分の２拍子　イ短調

アレグロ・スケルツァンド（速く、愉快な気持ち）で奏します。

序奏．和音は音が抜けない様に気をつけ、テンポを正確に取ります。

Ａ．１６分音符を正確なリズムで奏し、スラー、スタカートを大切に奏します。

Ｂ．左手１６分音符はフォルテでテンポ、リズムが転ばない様気をつけ奏します。

コーダ．だんだん大きくリソルートで奏し、最後の和音は充分な音量で奏します。

・第７曲「静かな小川の流れ」ＡＢＡ′３部形式　４分の４拍子　ト長調

小川の流れを感じ、美しく、音をやわらかくレガートに奏します。

Ａ．右手４分音符のメロディーをよく聞いて美しい流れを奏します。

Ｂ．左はレガートに、流れを大切にリズムが崩れない様に奏します。

・第９曲「狩り」序奏ＡＢＡＣＡ後奏　小ロンド形式　８分の６拍子　ハ長調

勇まし狩りの歌、中間部の音楽の変化も感じて奏します。

序奏．ピアノ～フォルテにクレッシェンドは狩りに行く気持ちを持って奏します。
Ａ．左は重音をしっかりつなげ、右のメロディーはスタカートでしっかり奏します。

Ｂ．右３度の重音をレガートに気を付けメロディーを感じ奏します。
Ｃ．イ短調（平行調）になりドレンテ（悲しく感情をこめ）で奏します。
後奏．変化する記号の音量、音色を意識し丁寧に情景を意識し奏します。

・第１２曲「別れ」序奏ＡＢＡコーダ ３部形式 ４分の４拍子 イ短調
別れを短調のメロディーで悲しく歌い奏します。
序奏．悲しくアレグロ・モルト・アジタートでスフォルツァンドも大切に奏します。
Ａ．主題はインテンポで、強弱も付け緊迫感を持って奏します。
Ｂ．長調になって豊かに奏します。後半は不安定な表情を意識して奏します。
コーダ．オクターブでの同じメロディーの繰り返しに、感情を持って奏します。

・第１５曲「バラード」序奏ＡＢＡコーダ ３部形式 ８分の３拍子 ハ短調
ロマン的な物語に音楽をつけ、音でドラマチックに奏します。
序奏．ミステリオーソ（何かが起こりそうな神秘的な感じ）で奏します。
Ａ．左手１６分音符はリズムを正確に。スフォルツァンドはしっかり奏します。
Ｂ．雰囲気をがらりと変えドルチェ（愛らしく）でメロディーを奏します。
コーダ．両手１６音符は縦の線をしっかりそろえ、重音の流れを感情こめ奏します。

・第１８曲「不安」ＡＢＡ′コーダ ３部形式 ４分の２拍子 ホ短調
胸に秘めた心配ごとをアレグロ・アジタート（速く、激しく）で奏します。
Ａ．休符も音楽の流れの大きな意味を持ちます。休符に気持ちを込めて奏します。
Ｂ．少し明るめに表現しますが、後半はだんだん静かに不安を持って奏します。
コーダ．気持ちをフォルテ～だんだんピアノで不安が消えたかのように奏します。

・第１９曲「アヴェ・マリア」ＡＢＡ′コーダ ３部形式 ４分の３拍子 イ長調
教会をイメージし、四声、三声帯の歌を丁寧に奏します。
Ａ．静かにレリジオーソ（敬神的に）で始まり四声帯の合唱の様に奏します。
Ｂ．左手の動きはレガートに気を付け、重音のメロディーを大切に奏します。
コーダ．だんだん静かに、だんだんゆっくり、美しく消える様に奏します。

・第２０曲「タランテラ」序奏ＡＢＡ′ＣＡ′コーダ 小ロンド形式 ８分の６拍子
二短調、イタリアの激しく陽気な踊りです。リズムを大切に奏します。
序奏．フォルテ→スフォルツァンドで情熱的なインパクトある８小節に奏します。
Ａ．動きが速いメロディーを大切に、伴奏はリズム、テンポを正確に取り奏します。
Ｂ．メロディーをレッジェーロ（軽快）に、伴奏は静かにテンポ感を持って奏します。
Ｃ．二長調（同主調）に転調し明るめに歌い、伴奏は軽めに奏します。

コーダ．序奏と同じくフォルテ→スフォルツァンドで奏し、だんだん弱くゆっくり消える様　に流れます、休符の後フォルテ、イン・テンポ（正確な拍子）はインパクトを持って奏します。

・第２１曲「天使の歌声」ＡＢＡコーダ　３部形式　４分の４拍子　ト長調

全体レガートでペタル使用に注意し、天使の響きを意識し奏します。

Ａ．３連符はハープの様な音色でアルモニオーゾ（和声的）に奏します。

Ｂ．クレッシェンドもレガートで、４小節のフレーズを大切に扱い奏します。

コーダ．だんだん静かに、最後はピィウ・レント（より遅く）で美しく奏します。

・第２２曲「舟歌」序奏ＡＢＡコーダ　３部形式　８分の６拍子　変イ長調

左の伴奏に波を感じ、その上のメロディーを美しく丁寧に奏します。

序奏．始まりは静かな波を感じさせる様ピアニッシモで穏やかに奏します。

Ａ．メロディーはカンタービレ（歌うように）で左手リズムも注意し奏します。

Ｂ．ハ短調で少し気持ちに変化を持って、記号を大切に扱い奏します。

コーダ．静かにルジンガンド（やさしく）で、美しい波を感じ奏します。

・第２３曲「家に帰って」序奏ＡＢＡコーダ　３部形式　８分の６拍子　変ホ長調

リズム，テンポ等大切にし、家に帰る喜びを感じ奏します。

序奏．左スタカート連打は崩れない様に、メロディーはレガートに奏します。

Ａ．重音連打は指先に神経を集中させ、流れや響きを大切に奏します。

Ｂ．右の和音を分散した左のメロディーは、強弱を大切に表情豊かに奏します。

コーダ．上声符点２分音符の響きを確かめ、だんだん静かにゆっくり奏します。

・第２４曲「つばめ」ＡＡＢコーダ　２部形式　４分の４拍子　ト長調

腕の交差を素早く、つばめが空を飛んでいる様子を意識し奏します。

Ａ．速いテンポで歌うメロディーは、確実に音をつかみ美しく奏します

Ｂ．右手は伴奏で、１６分音符はつぶを揃え音色、音量に気を付け奏します。

コーダ．だんだん静かにゆっくり、ピアニッシモで消えていく様子を奏します。

・第２５曲「お嬢様の乗馬」ＡＢＡ′コーダ　３部形式　４分の４拍子　ハ長調

アレグロ・マルツァーレ（行進曲風に）で乗馬の風景を感じ奏します。

Ａ．メロディーを意識し、記号を大切にテンポ感をもって奏します。

Ｂ．３連符のデリカート（せんさいな）な流れをやさしく大切に奏します。

コーダ．ピアノ～フォルテッシモまで８分音符、３連符、１６分音符と様々なリズムで動きのある華やかな乗馬を意識し奏します。

日本における西洋音楽の始まり

井　手　茂　郎

日本の西洋音楽の始まりについては、薩摩（鹿児島県）を置いては語れない。
その経緯と歴史をたどる。

１８６２年（文久２年）９月１４日生麦村（現在の横浜市鶴見区生麦付近）で、イギリス人４人が乗馬を楽しんで帰る途中、島津久光（薩摩藩主の父）の行列に遭遇する。
薩摩藩の武士たちは道を譲るように説明したが言葉が通じず、結局イギリス人たちは行列の中央付近まで進入してきたため、無礼者として薩摩藩の武士たちが殺傷させた事件が起こる。いわゆる**生麦事件である。**

翌１８６３年（文久３年）８月１５日、イギリスは薩摩と幕府に対して損害賠償と犯人の引き渡しを要求して来たが、これを薩摩が拒否したため幕府が支払う結果となった。金額は７万両、現在の約３５億円である。
幕府から賠償金を受け取ったイギリスの艦船７隻は帰路薩摩の錦江湾に向かい、薩摩に対して威嚇するとともにさらに犯人の引き渡しと賠償を求めて来た。これに対して薩摩軍は、この事態をすでに予想し１０ケ所に砲台を設けていた。
まず薩摩の砲台（天保山や桜島）から大砲を撃ったことから戦争が始まったが、薩摩の大砲は１㎞程度しか飛ばず、しかも固定式の物であった。これにに対してイギリスの大砲はアームストロング砲という４㎞飛ぶ最新のものであった。これが**薩英戦争**である。
イギリスの艦船は７隻で９２門の大砲を備え、薩摩に対して４００発撃ったと言われている。
この砲撃で、死者こそ少なかったが民家約４００軒、武家屋敷約１６０軒が焼失。
戦いは２日で終わりイギリスの勝利となるが、イギリス側は艦長、副艦長など１３名が戦死、５０名くらいが負傷したと言われる。しかしこれは、イギリスも実戦で初めてアームストロング砲を使ったことから暴発による事故死とも言われている。
薩英戦争で、薩摩の五代友厚（才助）、寺島宗則（別名　松木弘安）と通訳３人がイギリスの捕虜となる。
この戦争が集結した直後、イギリスの艦船から今まで聴いたことのない音楽、楽器の音がしたと言われる。
推測では、この艦船に軍楽隊がいたかもしれない、であればおそらく勝利を祝っての演奏であり、捕虜になった３人が**日本人が初めて聴いた洋楽**であったと思われる。
この戦争でイギリスの力を知った薩摩は、のちに１５人の若い藩士を英国に留学させて

いる。
留学した藩士らは政治、経済や機械、測量など多くの分野を学んでいるが、同時に薩摩は４人の使節を英国に送っている。彼らは併せて西洋の文化も見ることができ、近代国家の礎となる。
留学費は、当時一人２７００万円くらいかかったが、幕府の目をくらますため名前を変えてイギリスに渡ったと言われている。

明治維新（１８６８年）の翌年、薩摩藩はいちはやく軍楽隊を組織し、鎌田真平以下伝習生３０名を横浜に派遣して英国軍楽隊隊長のジョン・ウイリアム・フェントンのもとで学ばせる。これが日本洋楽導入の始まりであり、 **吹奏楽発祥**となる。
３０名は横浜の妙香寺（現 横浜市中区妙香寺台）に寝泊まりして訓練を始めるが、当初は楽器がまだ到着しなかったため、楽器が到着するまで鼓笛の練習や鋳物などで作った楽器で練習したと言われる。
その後、イギリスのベッソン社の楽器が到着し隊員たちは昼夜練習を行う。
フェントンの月給は当初９０ドルだったが、楽器が到着してからは２００ドルに上がった。
練習は3ヶ月しかなくレパートリーも４，５曲しかなかった。
その後1871年(明治４年)、薩摩藩のメンバーを中心に海軍軍楽隊も発足することになる。

国歌「君が代」の誕生
フェントンが伝習生に指導していた頃、フェントンに対して日本には国歌がないので作曲してもらえないかと打診したところ、歌詞があれば作曲をしてあげると言われた。
このことが薩摩本営の大山巌（後の日露戦争の陸軍大将）に伝わり、その後大山巌や軍務幹部の川村純義らによって国歌制定が動きだすことになる。
歌詞は薩摩琵琶歌の「蓬莱山」から君が代の一節から選んだ。また、この君が代は江戸城大奥で行われていた新年の儀式「おさざれ石」と一緒であったことも選んだ理由であった。
そしてフェントンがこの歌詞を元に君が代を作曲することになった。
作曲された「君が代」は、横浜の妙香寺の薩摩の伝習生たちによって演奏されることが決まり、1870年（明治３年） ９月８日、明治天皇の御前で初披露された。

二つ目の国歌、現在の「君が代」誕生
その後、フェントンの「君が代」は洋風であり、日本人に馴染みにくかったため普及せず、1877年（明治１０年)、純日本風の曲に改めようと「天皇陛下を奉祝する楽譜改訂」が出された。しかしこの時は西南戦争の最中だったため一旦お預けとなった。
その後、作曲者フェントンが帰国したこともあり、海軍省に「君が代楽譜改正委員会」ができ、委員はドイツから来ていた音楽教官フランツ・エッケルト、鹿児島出身の中村祐庸、四本義豊、宮内省雅楽部の林 広守の４人であった。
最終的には林 広守の作品が採用となりエッケルトが編曲して1880年（明治13年）に現在の「君が代」が完成することになる。
１８８４年（明治１７年）フランスの軍楽隊長シャルル・ルルーが来日。日本はフランス人からも音楽も学ぶことになる。

その後、山田耕筰や近衛秀麿など偉大な音楽家たちが誕生。二人はドイツに留学するなど西洋音楽を学び多くの曲を作曲するが、さらにオーケストラの創設に尽力し、西洋音楽が本格的に日本で始まることになる。

資料提供 / 福田賢二氏（鹿児島「維新ふるさと館」館長）
参考文献 / 團伊玖磨が語る吹奏楽 120 年

日本における西洋音楽の始まり

年 表

1853 年（嘉永６年）　ペリー来航
1854 年（安政元年）　日の丸が出来る
1862 年（文久２年）　生麦事件
1863 年（文久３年）　薩英戦争
1867 年（慶応３年）　大政奉還
1868 年（慶応４年 / 明治元年）　明治維新　・瀬戸口藤吉生まれる
1869 年（明治２年）　英国軍楽隊ウィリアム・フェントン来日
薩摩藩軍楽隊結成。横浜にて英国軍楽隊に伝習を受ける
1870 年（明治３年）　軍楽隊教師フェントンが「君が代」を作曲
明治天皇の前で演奏される　・日の丸を国旗とする
1871 年（明治４年）　薩摩藩を中心に海軍軍楽隊発足
1872 年（明治５年）　陸軍軍楽隊発足
1876 年（明治９年）　フェントン作曲の「君が代」を廃止
1879 年（明治 12 年）　ドイツ人音楽教官フランツ・エッケルト来日
1880 年（明治 13 年）　エッケルトらによって新たな「君が代」が作曲
1884 年（明治 17 年）　フランス陸軍　軍楽隊長シャルル・ルルー来日
1886 年（明治 19 年）　山田耕筰生まれる
ドイツ留学 1910 年（明治 43 年）
1887 年（明治 20 年）　東京音楽学校設立（現東京藝術大学）
日本初の西洋音楽を中心とした音楽教員、音楽家の養成機関
1890 年（明治 23 年）　東京音楽学校内に日本で初めての西洋音楽ホール「泰楽堂」が完成
1898 年（明治 31 年）　近衛秀麿生まれる
山田耕筰に学び、ドイツ留学 1923 年（大正 12 年）
1902 年（明治 35 年）　慶應義塾大学のワグネル・ソサイティが総合音楽団体として学生の合唱団発足
1915 年（大正４年）　日本初のオーケストラ誕生「東京フィルハーモニー協会」
（軍楽隊や少年音楽隊などからの混成楽団）
1924 年（大正 13 年）「日本交響楽協会」設立
1927 年（昭和２年）　「新交響楽団」
JOAK オーケストラ、東京放送管弦楽団という名称を経て、1951 年（昭和 26 年）現在の NHK 交響楽団になる

作曲法の授業での取り組みについて
～「ベートーヴェンのピアノソナタ」その２～

池　田　敦　子

1. はじめに

現在作曲法の授業では、通常ソナタの第１楽章に用いられているソナタ形式の分析ができるようになることを最終的な目標として授業を行っている。

ソナタとはソナタ形式で書かれた曲を通常最初に置き、その後に形式、速度などの異なる曲を２つあるいは３つ並べ、それらがよく対比し、かつ全体がまとまりをもった作品になるように作られた器楽曲のことである。ソナタは、バロック時代　ドメニコ・スカルラッティが多くのソナタを書いたことから始まったが、スカルラッティのソナタは古典派のものとは異なり、その多くが二部構成の一楽章のソナタであり、技法的には、短い楽句や音形の反復、音階や分散和音を配したものであった。続く世代の、バッハの息子のエマヌエル・バッハは従来の二部構成のソナタから、展開部を独立させ、古典派で確立される三部構成のソナタ形式のソナタへの道を開き、また、三楽章制のソナタという形式制の成立にも貢献した。その後古典派のハイドンは、ソナタ形式を確立し、諸作品を書くことを通して、その内容や質においても充実ぶりを見せているが、それに人間性を加え、精神的深みを与えたのはベートーヴェンである。ハイドンが古典主義音楽の形式性を整え、モーツァルトはそれに情趣を加え、その上にベートーヴェンは名実ともに古典主義を完成させた。

ソナタ形式は、第一主題と第二主題を提示し、それらに基づく展開部をそれに続け、最後に２つの主題を再現させるという、理論性に支配された形式であるが、ベートーヴェンのピアノソナタを通して、その構成、和声などを学んでいく。

２．ピアノソナタ作品 10 の１　ハ短調

作曲完成は、1797 年前半と推定される。（ウィーン台頭期はじめ）

この曲は、テクニック的には難しくなく、初歩の段階でベートーヴェン的な世界を認識するには好適なソナタである。したがって、ベートーヴェンのソナタの勉強を始める際に、最初に学習させられる曲の１つである。全体は３つの楽章から出来ている。

第１楽章は、最初に力強い主和音の強打とそれに続く付点音符の分散和音上行による第一主題から始まるが、これはいかにもベートーヴェン的であるといえる。第二主題は原則通り平行調の変ホ長調で提示され、第一主題と見事な対照をなしており、ゆったりと歌われている。続く展開部は、３つの群に分かれており、第２群では、新しい旋律が現れている。再現部では、第二主題が変則的にヘ長調で提示されている。

授業では、この第１楽章の展開部までを次のように分析した。

提示部　第一主題

３つの部分に分かれる。

第１部　分散和音による上行形Ａおよび静かな動かない部分Ｂのリズムが含まれ、属和音でもう一度繰り返される。

第２部　第１部分と対照的に順次下行を行っている。

第３部　第１、第２部分を合成したもので、終止感を与える、

確保

リズムＡを応用して、３回繰り返している。

推移

６度上行の始まりは、第二主題を準備している。後半、右手に新しいリズムＣが現れる。

第二主題

左手に新しい伴奏Ｄが現れる。１番大きな特徴は６度上行である。

確保

第二主題の変奏が行われている。

推移

リズムＡを用いている。

終止

リズムＣが使われている。

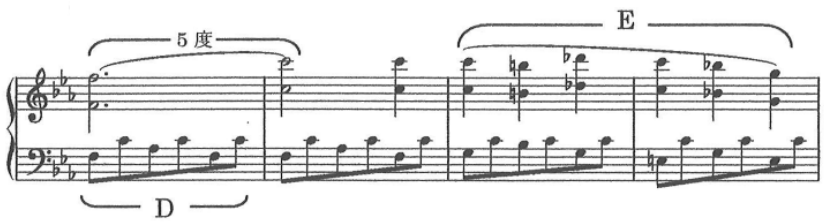
展開部

第１群

最初の動機が、同名長調で現れる。

第２群

リズムＤの伴奏の上に正確ではないが、第二主題の変形が現れる。これは新しいリズムＥを含んでいる。このように展開部で新しい素材が現れるのは、非常にまれである。最初に５度跳躍していることから、これは第二主題からきたものだということが分かる。



第３群

新しいリズムＥを展開している。

再現部の直前にそれはリズムＢをもたらす。

そのＢのバスに属音の保属音を置き、再現部を用意している。

参考・引用文献

ベートーヴェン事典　東京書籍　平野　昭　西原　稔共著

ピアノ音楽史事典　春秋社　千蔵八郎著

Testing a Comprehension Test

Richard Baker

For a recent (February 2011) college entry test English paper, I wrote a reading comprehension section based on my first journey to Japan. When I sent it to my Japanese colleagues for their consideration, they found it quite interesting, but assured me that, as it was written, it would be much too difficult for the expected candidates (third year high school students). The final version was therefore significantly shorter, eliminating many of the place names, as well as such lexical items as 'Tropic of Capricorn' and 'Aussies', and substituting the expression 'tour conductor' for the word 'courier'. A gap-filling item on prepositions was introduced, and the last question, requiring candidates to write sentences in English, was changed to eliminate difficult vocabulary and provide a simpler topic.

Soon after the entry test, I decided to give both versions of the test to the second year students of the English Communication Course, in order to assess their relative difficulty. Two of the students took the amended version (as used in the entry exam) first, followed by the original version. The other two took the tests in the reverse order.

The original reading comprehension section is given below, followed by some further comments on the differences between the two versions and the responses of the students.

In September 1976, a bus left London with forty people on board: twenty-five Australians, ten British people (including me), three New Zealanders, an American and one from Japan (my wife). The reason for the large number of 'Aussies' may be guessed from these words on the side of the bus: Capricorn Overland ~ a great way to go.

We headed for the coast, where the bus and everyone on it boarded a hovercraft to cross the English Channel. The next week or so was spent travelling through Europe, camping at Bruges, Heidelberg, Munich, Salzburg, Zagreb, Belgrade and Skopje. The weather was cool, even a little cold after the hot, dry English summer that year. After that we entered Greece, and enjoyed warm weather again.

In total, our journey lasted about three months. We camped in Europe, Turkey, Syria and some places in Jordan and Iraq, but used a Youth Hostel in Amman and cheap hotels in most other places (and houseboats in Kashmir). Our bus took us all the way to Kathmandu, Nepal, except when we had to leave it in Jordan because of the very strict security at the river Jordan, where we crossed into the West Bank by local bus and continued by taxi to Jerusalem.

We saw many famous places on the trip: the Hagia Sofia in Istanbul, the Omayyad

Mosque and the House of Ananias in Damascus, the Church of the Holy Sepulchre and the Dome of the Rock in Jerusalem, the abandoned city of Petra in Jordan, the Golden Temple in Amritsar and the Taj Mahal in Agra among them.

As we entered Iraq from Jordan, we lost a race with another bus and had to camp on the hard ground outside the hotel. That same day, we had the only rain of the entire trip as we crossed the 'Syrian Desert'. Children were looking up at the sky in amazement as we passed, just as students in Miyazaki City react to the very rare snowfalls here.

On the day we expected to leave India for Nepal, our bus needed some minor repairs, so our courier went ahead by public transport, with all our passports, hoping to complete all the formalities before we reached the border. We left Benares (Varanasi) at 11.30, reaching the border at about 6.30 p.m., but where was Ray? With all our passports? We had to stay overnight at the border post, where there were no hotels, public toilets etc. Even the tour leader, Alan, admitted that he was worried.

Fortunately, however, Ray arrived by bus the next morning, looking very tired (and saying that the public transport was terrible), but with all our passports. Our journey continued to Pokhara and Kathmandu, where our group split up, with most passengers eventually going on to Australia, while my wife and I came to Japan via Bangkok and Hong Kong. We finally reached Miyazaki on Christmas Eve.

Q1 *What is the writer's nationality?*
(a) Australian (b) American (c) British (d) Indian

Q2 *What kind of weather did England have in the summer of 1976?*
(a) Cool and Wet (b) Windy (c) Hot and Humid (d) Hot and Dry

Q3 *Why were the children looking up in amazement?*
(a) They had never seen snow before. *(b) Rain is rare in that area.*
(c) They had never seen a bus before. *(d) It rarely snows in Miyazaki.*

Q4 *Where did the writer stay when they visited Kashmir?*
(a) In a tent (b) In a cheap hotel (c) On a houseboat (d) In the bus

Q5 *What was the name of the courier?* _____

Q6 *Why were so many Australians on the bus? Write a complete sentence, including these expressions:*
Australia *Australian company* *Capricorn Overland* *Tropic of Capricorn*
[Three blank lines were provided for the answer.]

The correct answers are: 1c, 2d, 3b, 4c, 5 Ray. The most appropriate answer to the last question would be something like this:

The Tropic of Capricorn runs through Australia, so 'Capricorn Overland' is probably an Australian company.

After the students had completed both versions of the test, I asked them which was the more difficult, and whether any words were unknown. They confirmed that the original version was more difficult, but also said that they found prepositions difficult. Unknown words included

not only 'Capricorn' and 'Tropic' (removed in the entry test version), but also 'headed'. 'Tour conductor' did not seem to be much better known than 'courier'.

As for the results, the only question answered perfectly by all students was the first of the multiple-choice questions. Clearly, they all knew the nationality of the writer. For all the multiple-choice questions (identical in the two versions), all students repeated the same answer the second time. Only one student, who took the original version first, gave the correct answer to all the M-C questions and the correct name, 'Ray', to Q5. This student can speak both Mandarin Chinese and Taiwanese as well as Japanese and English, so may be more used to dealing with the ambiguities of language.

Q2 was answered correctly by half of the students (one of them taking the original version first, the other the entry test version first). Q3 was answered correctly by the Taiwanese student only. Q4 was answered correctly by three students; an incorrect answer, b, was given by the Japanese student taking the original version first.

Q5 was answered correctly by two students in both versions of the test; one of the students taking the original version first left the answer blank on that test, but gave the correct answer the second time. One of the students taking the entry test version first wrote 'Alan' on both tests (as did one of the candidates for the entry test itself).

This suggests that the substitution of the expression 'tour conductor' for 'courier' had, if anything, a negative effect on the score. A student who is reasonably familiar with English sentence structure should be able to answer the question even if the word 'courier' is unknown, but the similarity of 'tour conductor' and 'tour leader' seems to have confused some of those taking the entry test version. Conversely, use of a familiar word in an unfamiliar linguistic context may also cause confusion, as I found when invigilating an exam recently: 'Have you got your 学生書?' was answered with a blank facial expression, until I held up another student's card as an example.

Q6 was changed completely for the entry test. Candidates were asked:

(A)Would you like to join this journey if you had enough time and money?

(B)Write a reason within 50 words.

All students were able to write reasonable answers (of varying quality) to this substitute question, as were all the candidates taking the English paper in the entry test. Q6 of the original version, however, was more difficult: three students gave reasonable, but imperfect answers (despite not knowing the meaning of 'Tropic of Capricorn'), but one student taking the original version first simply repeated the second sentence of the first paragraph, clearly not understanding it.

The gap-filling exercise on prepositions in the entry test required candidates to choose 'at', 'in' or 'on' to fill blanks at various points in the reading passage. The two students taking the original version first scored three out of five, despite having previously seen the correct answers before they saw the 'blanked' version. The students taking the entry test version first had markedly different results: one scored five out of five, the other only one!

In conclusion, we can see that the entry test version was easier than the original in general. On the other hand, 'courier' does not seem to have given students much trouble. Candidates from high schools might, however, have reacted differently. It is also clear that students vary widely in their familiarity with English prepositions.

古文の現代語訳をめぐって

原　田　真　理

人間文化学科国語国文コースにおける国文学関係の専門科目では、古文の作品を扱うことが多い。古文を読むことは、すなわち古人が記した文章を理解し、自分なりに咀嚼し、それをもとに自分で考えることである。一般に現代人が古文を読む場合には現代語訳がつきもので、国語国文コースの学生たちも自分の力で現代語訳をしつつ古文を読むことから始める。本稿は、学生たちが現代語訳をする際にどんなことに苦労しているか、またそこにある教師の側の課題についてまとめたものである。

１　国語国文コースの学生

現在本学国語国文コースに入学してくる学生に共通しているのは、古文を読もう、授業を理解しようという意志と意欲である。適切な課題を与え意欲を刺激すれば、学生たちの力は短期間に大きく伸びていく。しかしながら、入学時の学生の実力にはかなりばらつきがあり、それは自信や不安と結びついて意欲にも影響を及ぼしているようである。実力差の原因の一つは、高校のカリキュラムによる授業時間および内容の差である。専門系では国語に割り振られる時間数は普通科より少なく、その結果知識量に差が生じるのは当然といえよう。進学を決めた段階で個別指導を受け、普通科と変わらない実力を備えた生徒もいるが、ほとんどは古文の学習が不足していると思い、不安を感じながら入学してくる。一方普通科出身者には、十分に理解しないままテストを受け続けた結果強い苦手意識が生じたという学生もいる。本学の国語国文コース入学者においては、高校時代に古文読解に自信をつけた学生は減少し、不安や苦手意識を持つ学生が増えてきている。彼らの思いを理解し、そういったものを抱えながら挑戦しようとする彼らをいかに支えるかが、授業担当者としての最初の課題となっている。

２　現代語訳をする際に、学生たちが苦労していること

学生たちは、いろいろな問題に直面しながら自分の現代語訳を作ってゆく。そのようすを眺めていると、問題は次の３点に整理することができそうである。

①古語
②辞書
③文節、文のつながり

①古語

入学直後の学生たちは、当然のことながら古文を読んだ経験が少ない。したがって、ど

こでことばが区切れるのか、感覚としても知識としてもわからないことが多い。一般の古文のテキストは活字本であり、句読点や濁点もつき漢字も使われているので、読む側としてはかなり助かる。とはいえ、古文に慣れない初心者にとってはやはり読みにくく、活字本であっても区切り方の間違いが続出する。現代語の感覚にひきずられ「を」が出てくると区切ってしまって、形容詞「をかし」を「を」と「かし」に二分してしまうようなことも起こるのである。しかし、これは経験を積めばほぼ解決する。二年生になると、活字本であれば、初見でも結構すらすら読めるようになってくる。初見で読みづらかった個所を考えながら読み返すという程度になれば、語句の区切りもわかってきたといえそうである。

②辞書

近年目立つのが、入学後に古語辞典を買う学生である。高校時代までは辞書を使わずにすんでいたらしい。当然、辞書を引くことにも慣れていない。このごろの古語辞典は親切になって、活用語も終止形に直さず引けるものがある。終止形に直せなくては辞書を引けなかった時代、活用を覚えることは古文の基礎であったが、その点は楽になったのかもしれない。しかし、見出し語が増加した結果、探す手間も増えた。特に電子辞書の場合、一語の説明を読むために小さな画面をずっと動かし続ける必要がある。学生は、同音異義の語が並ぶ中から適切な語を選び、さらに該当する意味を探しださなければならない。見ていると、肝心の部分を読み飛ばしたり、最初に出てきたことばを疑いもせず写してくる失敗も見られる。ある程度文章の意味がつかめていれば、該当する語の範囲も狭められるが、意味を理解するためには語句の意味がわからなければならないという堂々巡りのような状態になってくる。名詞の場合は見当がつきやすいが、その他の場合は助言が必要になることも多い。

辞書は古語のもつ意味合いを理解するための道具であり、辞書に書いてある意味からあてはまるものを選んで使うのでは、本当の文章理解にはつながらない。したがって、現代語での意味が列挙してあるだけの辞書より、そのことばの背景、使われ方について解説してある辞書が良く、私は学生には大きな辞書を使うよう指示している。大きな辞書だと分類や説明が細かく記してあるからである。しかし、学生たちは読むだけで大変だと言う。分量の問題ばかりでなく、漢字が読めなかったり、語句の意味がつかめなかったりするのである。辞書の説明を理解するために、別の辞書を引かなければならないことも生じる。学生はだんだん慣れてゆくが、わからないまま写してすませようとする例も見られる。わからないことは調べるという姿勢は、学生に植えつけたいものの一つである。

③文節や文のつなぎ方

学生たちが訳していて意外に時間がかかるのが、文節や文のつながりの部分の訳である。例えば、「に」という助詞は「～時に」であったり、「～という場所に」であったり、「～のように」であったり、その使われ方はさまざまである。読む側はその状況に応じて理解しているわけだが、現代語訳をする際には「に」ではうまくつながらないので、現代語でなんというか補わなければならない。ここ数年、このような部分の訳につまる学生が増えてきたように感じる。それぞれの単語は現代語に置き換えることができても、文としてまとめることができない。全体の意味をつかんで、自分のことばに直すことの訓練が必要となっている。

３　教える側の課題

２では、国語国文コース入学者が現代語訳するにあたって直面している問題について挙げた。私の課題としては、これらをどう克服させるかである。この課題について、私は学生のことばに対する感覚と知識をいかに育てるかがカギだと考えている。古文に多く触れ、古語・古文に対する感覚が養われた結果、ことばの区切り方の見当がついてくる。我々がことばを習得してきた過程を考えれば、多読によって感覚が育つのは容易に理解できるであろう。しかし、自由に文章を読める力を育てるには、限られた時間では不足である。授業の中では、もっと効率的に読む力を育てなければならない。そこで必要になるのが、文法等の知識である。文法の知識があるのとないのとでは、辞書の引き方が違ってくる。意味不明の部分があっても、難解な大きな塊に見えるもののほぐし方がわかってくる。古文の意味をとらえようとする場合、意味が正確にわかればよく文法的な説明は二次的なものである。そこで私の授業では、かなり前から、文法は文章を理解するための道具と割り切って扱うことにした。学生たちの文法に対する苦手意識はかなり強いので、そこを刺激するよりは、文章を読むほうに力を注ぐほうがよいと考えたからである。

自分で辞書を引きながら読んだ経験が少ない場合、既にある現代語訳や注釈に頼ることが多くなる。現在出版されている古文のテキストのほとんどには脚注や頭注が付され、主語も補われていたりする。一般の読者にとっては大いに助かるものだが、学生とともに作品を読む立場としては、これらの補足は善し悪しである。注の付いた文章を読むことは、無意識に他者に頼って進んでいることである。これでは、自分の力で歩く訓練にはならない。学生にはまず自分で読む訓練を積ませたいとの考えから、1年前期に影印本を読ませている。句読点も濁点もない文章に悪戦苦闘しながら古文に慣れてゆく学生の姿は、結構楽しげにも見える。翻刻ができるようになると活字本を読む段階に進むが、今年度はここで新たな試みを行った。すなわち、発表資料として現代語訳を配付することをやめ、授業中に受講生に現代語訳をさせることにした。ここでも、自分の力で読むことを求めたわけである。その結果、学生たちの取り組みは真剣さを増した。担当者への質問も増え、辞書だけではわからない文章中の意味についても理解が深まった。しかし、授業中に現代語訳をさせると時間がかかる。読む分量は激減し、細切れの現代語訳をまとめて文章として理解する必要が生じた。全員が現代語訳に取り組む回数が増えた点は良かったが、正確な訳、自分流の訳というところまで踏み込むところが弱かった。現代語訳を課題とし添削して返却する計画であったが、時間的な制約によって実施回数が少なくなってしまったのが一番の反省点である。

以上、今年度までの私の授業における課題を挙げた。来年度は綿密な計画を立て、きめ細かなサポートのもとに、学生の力を伸ばしたいと考えている。

短大生が短大生に本を紹介するとき

塚　本　泰　造

１、課題について

現在、私はプレゼンテーション演習Ⅱという授業で、「ブックセラピー」と題して、本の紹介をする授業課題を出しています。これは三浦天紗子『ブックセラピー　女性が元気になるためのブックガイド』（アンドリュース・プレス、2004年８月）をヒントにしたものです。ここ３年程試みています。

具体的にどういう課題かと言うと、今の自分が勧める本をパワーポイント２枚のスライドで表し、その後、LANを使って自分以外の受講者が作ったスライドも読み込み、目次と読後の感想をつけて、大きなスライド集にまとめるというものです。

スキルとしては、本の内容についてのおすすめポイントを書くこと、さらに「ハイパーリンク挿入」で目次から目指すスライドへジャンプできるようにすること、そして勧めるにあたっては、ただ、いい本がありますとするのではなく、「○○なあなたに」というタイトルで内容と読者を結びつけた限定をしておくこと、この３つが授業での到達目標となっています。

なお、本のジャンルはいわゆる文学に限らず、絵本やマンガでも良いとしました。私は作業用の例示に絵本の「グリム童話」を使っています。

今年度の受講者は人間文化学科と初等教育科の２年生でした。学生たちは就職活動で忙しい時期で、授業以外のストレスや不安を抱えている者が多かったように思います。

この課題では、いろいろな人生の局面で心が動いている、そんな今の自分が本を勧めるわけですから、紹介された本そのものよりも、どういうタイトルで勧めるかに学生たちの姿、今の私の関心のありどころが浮き彫りにされやすくなると考えられます。学生たちも自分以外の人が作ったスライドを取り込みながら、その人の悩みや関心、つまり心に触れることができます。

読後の感想を読むと、自分と同じ関心、あるいは一人だけ悩んでいるのではないという安心感、これらが作業を通じて、スキル習得以上の意義を与えているようです。

今回は、今年度の学生の作品にしぼって、どのような勧め方が見られたかを報告します。

２、「○○なあなたに」の類型

まず、過年度の傾向からして恋愛系が多いのではと予想されましたが、今年度はそう多く見られませんでした。以下にタイトルを示します（～＝（そん）なあなたに）。

恋をしたい～
「王子様」好きな～
「夢見る少女は卒業したい！」～
恋人と倦怠期を迎えている～
「永遠の愛」について考える～
運命とかそうゆうの信じたいと思う～
「いつまでも終わらないワクワク感を楽しみたい」～

恋愛したいという願望よりは、経験を経たうえで、どうポジティブになれるかというところでしょう。将来のことを考えると、恋愛に逃避もできないというのが以下のタイトルから感じとれます。

夢と恋愛を両立させたい～
就活に、恋愛に、バイトに、勉強に／学生だって疲れるのです。そんな疲れた～
学生→社会人　どんな生活が待っているのか不安な～

一番多かった、いわば今年度のキーワードは、ブック・セラピーの名の通り、「癒しと支え」のようです。

「毎日忙しくて癒しがほしい！！」～
『癒されたい！！！』～
「心がほっと温かくなりたい」～
友情で涙したい～
ほっこり泣きたい～
家族愛でほっこりしたい～
誰かに恩返ししたい～

学生の言葉で言えば、「ほっこり」感がほしいということのようです。

身近な「癒しと支え」として以下のように「笑い」があるようですが、

「ちょっとシリアス感と笑いを半分ずつ欲しい」～
笑いたい！でもジーンともしたい！～
ぷっと笑いたい～

さらに、「癒しと支え」を求めはじめ、思索の時期を迎えると、少し弱い自分を見つめることや、生きることの実感を手探りすることが立ち現われるようです。たとえば、

孤独を感じている～
よわ虫な自分が大嫌いな～
命の大切さを知りたい～
死んだらどうなるかが心配な～
今まで本で泣いたことがない～
「何かに一生懸命になりたい」～

時には、たとえ20歳でも、逃げ場を過去に求めたくなる時もあるようです。

「もう一度青春したい」～

子どもの頃にもどりたい～

こども心を忘れた～

最後に、趣味に関わるタイトルを以下に示します。少しばかり幼さを感じるかもしれませんが、自分の世界を持っていることを２年生になって人前で表現できるようになったともとれます。

お姉様好きの～

「まるいもの」と「ねこ」にどうしようもなく惹かれる～

ミステリーが好きな～

『冒険好き』の～

「野球が好き」という～

正義の味方は見あきた～

３、感想から

学生たちの多くは、紹介された本のうちの一冊は読んでみたくなったと書いていました。『ＯＬ10年やりました』『赤ちゃんと僕』『よわむしのいきかた』『少しは、恩返しができたかな』『君にしか聞こえない』『だいじょうぶ､だいじょうぶ』あるいは『１１ぴきのねこ』シリーズ、などなど。

どうも、長期休暇の読書感想文課題となるような作品群からは遠くなりにけり、と思ってしまうところですが、反面、それでも平成生まれの学生たちにも、忘れられない「本との出会い」があることを実感しました。

さて、こうした試みの結果から、私は読書について、学生たちにより上の書物へ、と言い出したくなる自分をこらえて、次はどのジャンルへ広げましょうかという誘い方をまず考えています。

短期大学における英語教育・総括

野見山　寿　美

はじめに

宮崎女子短期大学時代もふくめて、宮崎学園短期大学で英語を指導して16年がたった。平成22年度の英語コミュニケーションコースの学生募集停止を受けて、23年度末には最後の卒業生を送り出すことになる。残念ではあるが、役目を終えたコースは消えるしかないのも現実。またそこから新しい学科やコースが誕生することを期待して、席を譲るしかない。だが、英語そのものは他学科の卒業必修科目として残り、今後も確実に残り続けるだろう。そこで、今回の「教育研究」では、今までの私自身の英語指導を振り返って、今後の短大における英語教育の進むべき姿を考えてみたい。

英語教育の役割と現実

英語を学ぶに当たって、まず認識しなくてはならないのは英語の役割である。つまり、何故英語を勉強するのか、英語を身に付けるとどんなメリットがあるのか。英語とは、言葉である、コミュニケーションの道具である。今さらではあるが、現在、英語の母国語話者と公用語話者を合わせると、世界ナンバー1の言語である。数だけでなく、政治、経済、学術、文化、すべての面において英語を用いて世界はコミュニケーションを図っていると言ってよい。多分どんな国どんな場所に行っても、英語さえ話せれば、少なくともサバイバルすることは可能だし、あわよくば友達もできる。

では英語はどの程度できれば、いわゆる「英語が話せる」レベルなのか？文法力と読解力、さらに語彙力で言えば､中学校レベルで十分。この3年間で中学生はかなりの量の知識を得る。もちろん、真面目に勉強し、良い教師にめぐり会えばだが。私たちが中学生の頃は、もっと多くの知識を詰め込まれていたが、その後の文部省、文科省の方針は、コミュニケーションに重点を置いた指導に転換している。外国人のALTを多用し、異文化体験を謳う指導も導入されている。これは大変結構なことである。それが順調に機能すれば、「英語が話せる」レベルも目前である。英語が世界でも得意だと見なされるドイツや北欧の国々では、高校を終えたレベルで､「ヘタなアメリカ人やイギリス人より、英語がうまい。」と自身で豪語する若者もいるという。がしかし、日本では残念ながら、同じような結果を期待することは難しい。まず日本語がヨーロッパの言語とは著しく違うこともあるし、教育制度がまた著しく違ってもいる。結果、文章は読めるのに、なぜか聞き取れない、英作文はできるのに、どうしても英語が口から出てこない。外国人に「ハロー」と言って､後は絶句する日本人がたくさん誕生することになる。

短期大学の英語指導への提言

では、どうしたら「英語が話せる」状態になるのか。この 16 年間を振り返って、宮崎学園短期大学の学生の英語学習について触れてみたい。これは今までの「教育研究」でも触れてきたことだが、卒業必修科目として履修している学生の英語力は、一言でいえば、千差万別。進学校で受験英語を一生懸命勉強してきた学生は、かなりの学力を有し、機会さえ与えられれば、外国人ともスムーズなコミュニケーションを図れる余地がある。しかしそれは全体の一握り。英語は好きだし、興味がある。機会があれば勉強してみたいが、何となく敷居が高いし、今のところ苦手意識が先に立つタイプが、2 割程度。残りは、英語は嫌い、苦手、自分の人生には不必要と断言するタイプ。しかし思うに、この残りの 7 割強が本当に英語を嫌いなのか、不必要だと思っているのかと言うと、そうではないような気がする。防御線を張っているだけのような気もする。苦手、嫌いだと言っておけば、できなくても仕方がないと自分も教師も納得させることができる。実際、今年ネイティブスピーカーとのティームティーチングを行った際、常に欠席者が多いあるクラスが、唯一その時間だけは全員出席し、アンケートには、ほとんどが「楽しかった」「難しかったが、最後には聞き取れるようになった」などと記していた。彼らはどこかで、英語が好きだし、英語を話せる自分に憧れを持っているはずだ。ではどうしたら、そんな自分に近づけるのか。以下に、私が思うところを列記してみたい。

何度も言うが、英語は言葉であり、コミュニケーションの道具である。文学のように、言葉その物を味わったりする段階ははるか先の話。今はまだ、相手の言うことを正しく聞きとり、自分の言いたいことを不自由なく伝えることが先決である。では肝心の「自分の言いたいこと」とは何か？学生の多くを見ていて思うことは、器を作ろうとしても、それに入れるべきものを持たず、結局言いたいことがないから、伝えるべき道具を必要としないように思えてならない。こういう風に語っている私自身も、政治や経済についてある外国人がしゃべるなら、それについて、「なるほど」とうなづくことはできても、それに対して答える内容を私がはたして持っているのか、甚だ疑問なのだ。私自身が学生の頃、イギリスに短期留学をしていた時、そのホームステイ先で一緒になった 16 歳のスペイン人留学生が、自国の政府について朗々と語るのを聞いて驚いた。決して流暢な英語ではなかったが、その言わんとすることははっきりと伝わっていたし、彼の伝えたい気持ちも十二分にわかった。「で、日本はどう？」そう振られて、絶句した苦い思い出もある。これはもう英語以前の問題である。大学生の私は、日本政府に関して明らかな肯定的意見も否定的見解も持ちあわせていなかったし、もしあったとしてもそれを伝えたいという気持ちも力量もなかった。もちろん学生に政治を語れとは言わない。だが、彼らは、自分の日常、自分の家族、自分の好きな物、自分の夢を語ることはできるのだろうか？教科書を読み、新聞を読み、インターネットで情報を得るも、自分の言葉として消化できず、それを活用しても、本当に自分の言いたいことが何なのか把握できていない。例えば、就職活動の際の履歴書を、何通となく読み、添削したが、どうにもマニュアル通りの一辺倒な印象で、彼らの人となりが伝わってこない。入試の面接もしかり。まず、外国語学習の第一歩。伝えたいことを持っている。いくら道具を立派に作っても、それで伝えるべきことが無ければ、宝の持ち腐れになってしまう。何に関してでも良い、これについてなら語れると思うもの、

語りたいと思うものを持っている人が、外国語学習の大きな一歩を踏み出せる。

次に、ではどうやって「自分の言いたいこと」を伝えられるようにするか。まず、贅沢は覚悟、無理は承知で言いたい。クラスの人数を少なくすること。せめて15名。そして教師はできればネイティブスピーカー。それだけで、クラスの雰囲気は一新する。私語と居眠りと無関心と闘わねばならないクラスが一新する。自分の口から出る英語がネイティブスピーカーに理解してもらえる喜びは、英語学習の原動力になること必至である。

一つの具体的な案を示す。まず、一週間前にある事柄についての資料なり文章なりを学生に渡す。その内容は、身の回りのこと、現在であれば「新燃岳の噴火」「東国原知事の退任」「AKB48」など、学生が特に意識しなくても自然と情報が集まって来るような内容が好ましい。その事前資料は日本語でOK。ただしそれに関する英語の重要語句は読んで理解しておくように指示をする。例えば、火山活動、地殻変動、知事職、宮崎県の産業、秋葉原、アイドル、などに関する単語を列挙しておく。授業の冒頭に、その単語の発音などは確認をする。次に、教師が学生に向けて簡単な事柄から質問を始める。「新燃岳に登ったことがあるか？」「被災地近くに住む知人がいるか？」「東国原前知事は良い知事だったと思うか？」「芸人だった頃の彼は好きか？」「秋葉原に行ったことがあるか？」「AKBの誰が好きか？」など、まずはYes/Noクエスチョンから始めて、簡単に答えられる質問へ、さらには「被災地に対して、どんなボランティア活動が有効か？」「東国原前知事には今後どんな活躍をしてほしいか？」「AKB48の人気の理由はなんだと思うか？」など、自分の考えを含めた答えを導く質問へと深化して行く。この形式で何度か練習を重ねて、次のステップでは質問も学生が考え、教師はアドバイザーもしくはコメンテーター的に補助をする。

以上が私が思う理想的な英語学習法なのだが、これを全員にあてはめることが難しいのも承知している。問題は、そこに存在する学力差。かねてから言っているように、本学学生の英語の学力差は一筋縄ではいかない。6年間の学習期間を経て来ているだけに、それは解消することが難しいというより、ほぼ不可能である。ならどうするか？答えは選抜制。英語学習に意欲があって、ネイティブスピーカーの授業に臆せずついて行くことができるタフさがあり、もちろん英語の基礎学力がある学生を15名選んで、授業を行う。まず最初は一クラスだけでも良い。例えば保育科1年生からピックアップして15名の選抜クラスを作る。現在のように30数名で一律の授業をして行くと、30数名が一律に低迷する。せっかくの30回の英語の授業は、一体彼らのどこへ消えてしまうのかと残念である。

まとめ

聴き取りの力がついた、英語の絵本を読むのは楽しい、と学生は評価してくれたとしても、もっともっと彼らの英語力を伸ばすことができたはずだと思うと、いつも申し訳なさが残るばかりである。ならば、一クラスにつき2人でも3人でも良いので、英語をコミュニケーションの道具として使いこなす学生を育てたいと切実に思う。専門科目の中に埋没してしまった英語だとしても、卒業必修科目と銘打つからには、その存在意義が必ずやあるはずだから。

英語キャンプ六年目の試み

市　﨑　一　章

１．はじめに

英語キャンプ（科目名は「Intensive English Camp」;以下、IEC）は、元来、英語コミュニケーションコースへの志願者減対策として２００５年度に立ち上げた科目であったが、近年の１８歳世代の英語離れに歯止めはかからず、２０１１年度より同コースは募集停止となり、それと共に今回が最後の開催となった。IEC 自体は、開催を重ねるに従って中身や成果も概ね充実してきた感があるが、今回は肝心の英語コースの学生が直前になって家庭の事情でキャンセルせざるを得なくなり、初めて他学科の学生だけで、それも７名（初等教育科４名､音楽科３名）という少人数での実施となった。例年のように､キャンプの後、参加者に実施したアンケートの分析から、今回のキャンプの成果を検証してみたい。

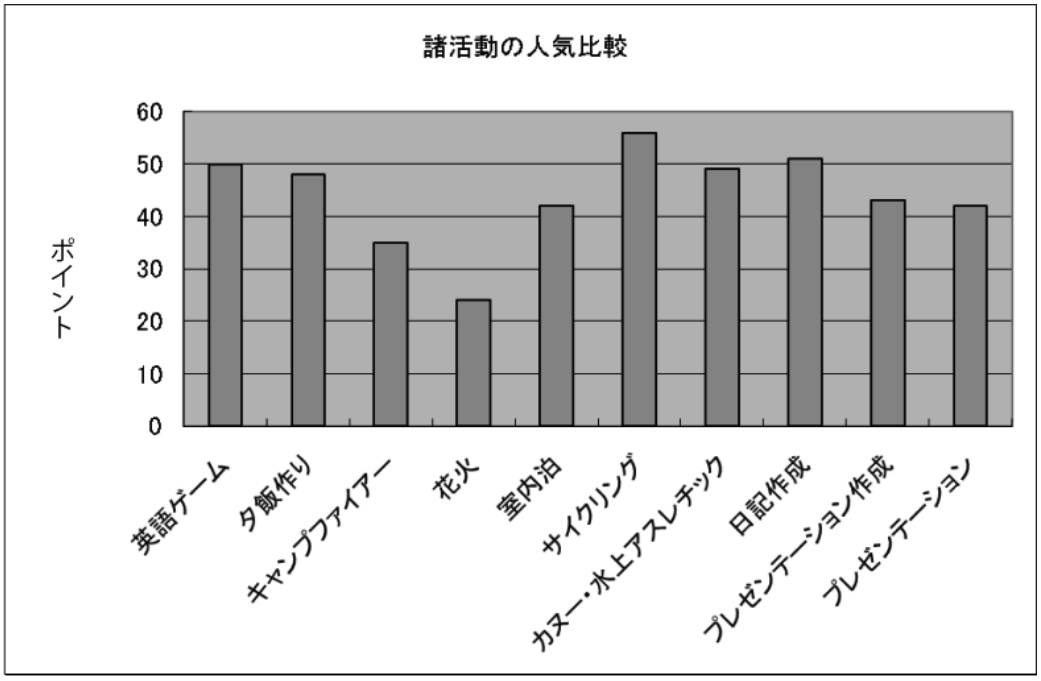
２．IEC のスケジュール

担当教員の都合と実施曜日の関係より、今回はこれまでで最も短い２泊３日となった。ただ、昨年は初日に行った、英語の使用頻度が低いと思われる室内オリンピックは廃止して、その代わりに英語ゲームを組み入れた。その他のプログラムは、３年前の IEC からほぼ同様である。

時刻		6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
9月28日	活動					オリエンテーション・入室	英語ゲーム	昼食		英語ゲーム			飯盒炊爨	キャンプファイアー		入浴	日記作成・指導	就寝準備	消灯・就寝
	場所					研修室		レストラン		研修室			野　営　場			浴場	館　内		
9月29日	活動		散歩 起床		朝食	サイクリング		昼食		水上アスレチック カヌー			飯盒炊爨	花火		入浴	日記作成・指導	就寝準備	消灯・就寝
	場所		館内 周辺			青島海岸		レストラン		外　池			野　営　場			浴場	館　内		
9月30日	活動		起　清 床　掃		朝食	スピーチ作成・指導		昼食		スピーチプレゼンテーション・表彰式		退所式							
	場所		館　内		レストラン	研　修　室		レストラン		研　修　室									

３．アンケート結果

・どの活動がおもしろかった／ためになったか



・IEC で何を得たか

コミュニケーション能力×２、単語力×２、協力することの大切さ×２、英語で話そうという積極性、団体行動の大切さ、英語の聞き取り能力と表現力、英語に苦手意識を持たないということ

・改善してほしい点；新たに加えてほしい活動等

英語づくし過ぎて理解できない言葉があった、（スポーツも組み入れた）英語ゲームを増やしてほしい、活動の意義を考え注意する時はしてほしい、英語が理解できなくて何回もきいたり困った、アスレチックは英語とは関係ない気がする

・IEC に参加した感想（主なものを抜粋）

これからも英語の勉強を続けたい×３、学んだことを活かしていきたい、自分の英語力を知る良い機会になった、自分の英語力の乏しさに気付いた／悲しくなった、英会話の難しさを知った、自分の文法が不正確であった、かなり英語が身についた、外国人教師に通じた時はすごくうれしかった、日記や作文を添削してもらってとても勉強になった、とてもためになった、初日は英語だけの会話に違和感を覚えたが以降は日本語が英語に聞こえてしまうほど英語に慣れた、単語だけでも伝わったのでとにかく話してみるのが大事だと思った、もっと積極的に話しかければという後悔がある、どうすれば英語だけで相手に（言いたいことが）伝わるかをよく考えた、単語を発するばかりでなく文章として話せるようになりたい、英語は苦手だったがこれからはもっと好きになれそう、楽しみながらできたので良かった、協力する大切さがわかった、他学科の同級生と仲良くなれたしクラスメートともより仲良くなれた

４．まとめ

今回で３回目の調査となったIECへの参加満足度は、平均７５点（６５－８０点の散らばり）となった。前々回の８４点（７０―９７点)、前回の５５点（２５－９０点）と比較すると、ひどかった前回よりは回復したものの、教師も参加者も相互に満足のいく結果に至ったとは到底言えない。

昨年の参加者より批判を受けた、いきなり英語の使用を強要するといった指導方法については､改善は試みた。初日午前９時半の集合時に「よーいスタート」の合図とともに延々と英語の世界に入らすのではなく、開始早々は３０分をまず英語で、５分の休憩（日本語使用可能時間）を入れ、次は１時間の英語使用、そして再度休憩と、初めは定期的な休憩を入れようとしたが、冒頭の活動内容がゲームだっただけに、盛り上がっている途中で休憩を入れるわけにもいかず、結局、定期的な休憩はうやむやになってしまった。ただ、最終日のプレゼンテーションについては、自由テーマとしたため、過年度は画一的だったものが、参加者の個性が反映される内容となったと同時に、聴衆側も最後まで興味を切らすことなく仲間のスピーチを傾聴した印象を受けた。

問題はやはり学生の英語運用に対する姿勢であった。今回は筆者が二度の事前指導を行い、何が何でも強い意志を持って英語だけでやりぬくといった意識付けを予め行ったつもりであるが、いざ蓋を開けてみれば、今年もなかなか思うようにはいかなかった。毎度のことであるが、学生は、友人に話しかける際に思うように英語が出てこず、シーンとした妙な空気が漂い、その時間経過に耐えられず、そしてそれを解消したいばかりに、教師に隠れてコソコソと日本語で話してしまう。教師はそれを逐一注意しては、本来与えてやりたい楽しい雰囲気を壊してしまうため、ストレスにストレスを溜めながらぎりぎりまで我慢して、ようやく注意を促す。いわばイタチごっこの繰り返しである。最も充実したキャンプになったと思われる前々回は、このイタチごっこは初日でほぼ消えたが、今回は最終日まで続いた感がある。教師も何度も何度も同じことを注意するのにくたびれ果て、それを感じ取った学生は教師の目の前でも平気で日本語を使い続けるといった光景が見られた。

何を得たかというアンケートの設問に対して、団体行動の大切さ・協力することの大切さという回答が挙がったが、これは設定されたプログラムを時間／予定通りに消化することだけを対象とした回答ではなかったか。自分たちが臨もうとしている英語活動にこそ、その姿勢が真っ先に求められるということに気付いてほしい。たとえ話し手が英語で通そうと頑張っても聞き手がそれに応じなければ、結局、日本語を使わざるを得ない雰囲気に陥ってしまう。それではもはやIECとは言えない。

国際経済学からみた日本
－ＡＰＥＣでの「平成の開国」ＴＰＰの検証－

久　保　良　一

はじめに

世界の経済は、従来の国際経済学からさらに深化し、「豊かな生活」を求める各国の国益観に思惑を秘め、それぞれの経済体制の中で国としての威厳を掛けて外交を繰り返しながら、「国益」を守ろうとしている。

そこで、11 月に韓国で G20、その後、日本の横浜市で APEC 首脳会議が開催された。その中で APEC の議長であった管首相が「平成の開国」を唱え、ＴＰＰ（環太平洋パートナーシップ協定）への参加意欲を内外に示した。特に、この中で協議されたＴＰＰの内容を検証しながら私見を述べてみたい。

（１）交換生産費説から見るＴＰＰ

今後の日本の道を二分するこのＴＰＰについて、交換生産費説から一考してみたい。

ＴＰＰで問題になるのが、「関税撤廃」である。これは、自由市場の障害をなくすためであるが、国際経済学的には各国で交換される生産物がお互いの国益に基づくシステムが崩れ、しかも各国の思惑に流されながら経済のうねりの中で複雑な交換が行われだすことである。そういう意味では「交換生産費」の中で交換生産される貿易品のお互いの互恵関係を築くための原点に帰る必要がある。そのためには、広範囲に広がる交換生産によりお互いの国益を守るために各国はそれぞれの経済体制を尊重しなければならない。

では、ＴＰＰに参加する場合、複雑化している交換生産の状況の中で、先進国、新興国さらに新・新興国など各国との利害関係から、日本は国益を守るためにアメリカ合衆国を中心としたＴＰＰと組むのが一番いいのか、または EU（欧州連合）という経済圏と組むのがいいのか、さらに韓国等との経済連携協定（ＥＰＡ）を推進していくのかという論議も浮上してくるのである。

国際競争力では、韓国の自動車業界大手の「現代自動車」、電子関係の「サムソン電子」など、今や世界でリーダーシップを取りつつある。一方、日本は、コンピータ分野で台湾や韓国に大きく水をあけられているのが実情である。その韓国が、昨年、「韓国とアメリカ合衆国」、「韓国と EU」が貿易提携をいち早く結び日本よりも先に貿易システムを構築した。それは、競争に勝つための「関税戦略」である。例えば、自動車の関税の問題では、日本はアメリカ合衆国に対して関税２５％に対し、韓国は関税０％である。

したがって、国際競争原理から、当然、日本は不利な状況である。そこで、日本もＴＰＰに加盟した方が、自国の産業を育成し、世界で対等に競争できるという論理もある。

（２）貿易と経済的な結びつき

日本は今後の産業育成や国益を守るために、どのような経済連携を取っていけばいいのかということになる。

貿易の考え方には、二つの考え方がある。それは、「保護貿易主義」自国の産業育成のために、自国に輸入される貿易商品に対して、高い関税を掛けることによって国の水際で食い止めるやり方である。一方、「自由貿易主義」である。当然、これは「保護貿易」の逆である。したがって、各国は、競争に勝つために、自国の産業を育成し、安価でしかも商品の品質等を高めながら世界で競争させることによって需給の関係をにらみながら国作りをおこなっている。そこで、EU に焦点を当ててみると、それぞれの国々が加盟し、経済圏を作っている共同体であるので、必然的に各国の事情も当然異なり、各国の産業を守るために関税が問題になるわけである。また、アメリカ合衆国は、関税を撤廃し自由市場の中で世界経済のシステムを作りたいという考え方であるので、EU の思惑としては、先進国でしかも世界経済大国日本と連携を深めていった方が有益ではないだろうかという意見も飛び交っている。

貿易協定に関係するシステムについては、「ＦＴＡ（自由貿易協定）」「ＥＰＡ（経済連携協定）」「ＴＰＰ（環太平洋パートナーシップ協定）」があるが、各国は、自国の経済事情からそれぞれのシステムに加盟したり、また自国の思惑から少数国や近隣国と協定を結んでいるのである。日本も各国と協定を結びお互いの互恵関係を保っている。

これを交換生産費に焦点を当ててみると、単純経済システムであれば、自国と他国との生産を決めて交換貿易を行えばいいわけだが、でも世界経済が従来よりも高度化し複雑化してくると貿易は思うようにいかなくなる。また､貿易につきものが「貨幣」である。現在、世界共通通貨は、「＄（アメリカドル)」を基幹として各国通貨相場が世界経済の中で決定している。今、問題しされている中国の「人民元切り上げ」は世界経済大国第２位としての責任問題である。過去、日本も高度経済成長のなかで、当然突きつけられた問題が「日本円切り上げ」であった。従来の日本は「固定為替相場制」を取っていたが、この問題を解決するために「変動為替相場制」へ移行しその解決を図り貿易摩擦を回避した。このように、生産商品を主体にそれに関係する貿易障害も解決していかねばならない。「何を削って、何を購入するのか」は各国の利害関係も絡んで、国益を優先するためにはどうするのか現実問題として突きつけられているのである。

（３）ＴＰＰへの参加問題

このような各国の事情を考慮に入れながらこの問題を考察すると、ＴＰＰに参加することがよいのか、それとも不参加がいいのかが浮上してくるのである。日本はアメリカ合衆国を中心としたＴＰＰと組むと大変であるという意見がある。例えば、ジャガイモやミカンなどが日本市場に輸入されれば、安い商品が入ってきて日本の産業に大きな打撃を受けるというものである。また、外国人の労働者が日本での就労を希望したり、従来の日米の関係でアメリカが咳をすると日本が風邪を引くと言われているように強い発言権を持つアメリカ合衆国からの要求。また、アメリカ合衆国は高額医療のために民間の保険が普及している。これらの考え方が日本にも導入され保険システムへの影響、さらに日本の公共事業や自動車の安全基準が各国とも違うため、安全基準が崩れるなど、思惑から反対の理由になって

いるのである。では、この反対論からＴＰＰの検証をしてみると、現在の加盟国は９ケ国であるが、それぞれの加盟国からの思惑から日本がＴＰＰに参加することにより、アメリカ合衆国にブレーキが掛けられるという。果たしてそうなのかというと疑問である。ＴＰＰは、２４分野の内容から成り立っている。現在、日本で騒がれている分野は３分野（農業分野を中心に）であり、その他の分野は未協議である。３分野の農業分野に焦点を当てると、このＴＰＰに農業団体は当然ながら「反対」を表明している。日本の食料自給率４０％の数字から見ると、６０％はどこから供給されるかというと外国製品である。でも、私達がスーパーマーケットなどいくと野菜や果物類はほとんどが日本産である。あまり、外国産の野菜等は見受けられない。ここにも、各国の基準の相違がある。いずれにしても、食料は人間の口に入るものであるから「安全安心」が基準になるべきである。

このように考えてくると、どこと協定を組んだ方が有利かというのはあまり問題にはならないと考えられる。国際競争の中でその存在感を示すためには、「質」にこだわる産業育成が大切だし、「安全安心」な食料生産基地としての国作りをしていかねば国際競争力に勝つことはできないだろう。この問題を農業分野から考えると、環太平洋の国々からの土地耕作面積の比は、日本、１．４ヘクタール、中国は１．９ヘクタール、アメリカ合衆国２００ヘクタール、オーストラリアは３０００ヘクタールの耕作面積である。このような状況を考えると、アメリカ合衆国に農業で活路を見いだせるのかというと耕作面積から考えると難しい。やはり、耕作面積の近い中国を対象にすべきである。それは、これらの耕作面積と人口が関係してくるのである。日本は１億３千万人、中国は１３億人強、アメリカ合衆国は３億７千万人である。世界で一番多い人口を抱えている中国は食料危機管理が問われている。このような危機管理の中で、日本は経済的に豊かな富裕層をターゲットすることで、日本のおいしい「米」を輸出する。ここに、中国に対するビジネスチャンスを見いだすことができるのではないか。ただ、ここにも「保護貿易」や「安全基準」が当然国によって違っている。日本の白米は、中国では１ｋｇ、約１，５００円前後で販売されるときくが、中国への輸出は「白米は消毒して持ってこい」というぐらい水際で厳しい規制があるために、保護文化が成り立っているわけである。そこには、国としての基準が違うからである。今後の日本のあり方を考える場合は、ビジネスチャンス＝質・安全安心を徹底追求していかねばならないだろう。ビジネスから考えるのであれば、近い国、中国に活路を見いだした方がアメリカ合衆国と手を組むより有利ではないだろうかということも考えられる。また、農産物を現在の温暖化による世界の異常気象から被害を交換生産から考えると、例えば、ロシアの干ばつによる小麦の不作により輸出禁止。パキスタンは長雨のためタマネギが不作で、インドに輸出ができなくなった。また、オーストラリアを襲ったサイクロンは、日本に砂糖の高騰を招いている。このように、かってない気候変動などによる温暖化や自然災害を考慮すれば、ＴＰＰに参加することによりこのような事態は回避できるのではないかという思惑もでてくるのである。そのためには、加盟国同士で新しいシステムのためのルール作りが急がれる。また一方では、それぞれの国内で生産機能強化の必要性が出てくるのである。その原点になるのが「交換生産費説」とお互いの互恵関係ではなかろうか。

（４）宮崎学園短期大学人間文学科文化ビジネスコース学生の賛否

本学科の学生は、ビジネス系の科目の中で、国際経済、日本経済の動向をビジネスの視点で検証している。今回の、このＴＰＰへの参加問題についてどのように考え、この問題をどのように捉えているか、検証してみた。

日本と世界の関係については、前述したが、本学の学生は、この問題を身近な問題として捉え、

賛　成		反　対	
１年生	２年生	１年生	２年生
５　人	６　人	７　人	１３人
・日本は貿易立国であるので、世界の競争に勝つため。 ・関税をゼロにすることで、日本の産業育成になるし、世界経済も良くなる。 ・消費者が多くの内外農産物を選別できる。 ・国を開くことは大切。	・今の不景気と円高により経済が不安定なので産業育成を図る。 ・開国すると各国ともさらにつながりをもつことができる。 ・日本の商品の質が高い。十分、競争力がある。 ・韓国はいち早く取り組んでいる。	・外国から米などの農産物が輸入され、農業が打撃を受ける。 ・宮崎農業県として、反対であり、現在、口蹄疫や自然災害などで農業が疲弊している。 ・日本の農業は、年々衰退しているので、農業分野を守るため。 ・日本の農畜産物を守るため。	・参加することによって日本の質の高い商品が消えてしまう。質が落ちてしまう。 ・畜産、農業大国宮崎に住んでいる。 ・自分の家が農業のため不利益を受ける。 ・第１次産業への影響が大きい。 ・今まで日本を支えてきたのは農業ではないか。 ・安価な商品が日本に入ってくる。

また今後の日本の在り方に真剣に向き合う姿勢が、この「賛成」「反対」に分かれている。また、今後の解決策としての案としては、特に反対派では、①自由貿易をする前に、日本の農業の生産量を増やし、「質」を高める必要がある。②日本の伝統である農業を守るためにも、日本人自身が国産品嗜好になるべきだという考え方も主張している。

平成 22 年 12 月に宮崎市内に外出した折、市内で宮崎県内の農業団体が主催して県内から約３０００人の農業関係者が、このＴＰＰに反対するデモ行進や集会等を行い農業の厳しさを訴えていた。このＴＰＰへの参加は、今後の日本農業に警鐘を鳴らすものである。「平成の開国」「第３の開国」の目玉として、打ち出しているＴＰＰへの参加問題は、政府、各種団体等を中心に、さらにマスコミまで加わっての賛否論になっている。

まとめ

管内閣は、６月にＴＰＰに参加するかどうか前向きに進めていくという施策を打ち出しているが、経団連は一刻も早い参加を熱望し、また一方で農業団体は、食料自給率４０％から１４％に下がるとして反対の意向を示している。また、地方の首長や議会等も反対だとし議決している。今後、日本のあり方を世界経済の動きの中で打ち出していかねばならない。世界経済大国第２位の地位を確立した中国は、２０２５年には第１位のアメリカ合衆国を追い抜くといわれている。このＴＰＰの参加問題を契機にアメリカ合衆国、中国の二大大国の間の中で日本の姿は、アメリカ合衆国、ＥＵでなく一番身近なアジアとの関係をどうするのか、日本の進む道を考えればしっかりと国民に対して説明責任が大切になるのではないだろうか。

引用　宮崎学園短期大学　科目「経営学総論」「現代人間文化論」学生アンケート

「人間の研究Ⅰ　礼節」に関する一考察

倉　永　愛　子

Ⅰ．はじめに

「人間の研究Ⅰ　礼節」は本学の建学の精神をふまえて、他者への感謝と思いやりの心を重んじ、自分に厳しく節度ある生き方が大切であることを授業の根幹に据え展開している。また、一般教養科目の総合科目に区分され、演習を中心とした授業形態をとり、全学科１年生が通年履修する２単位の卒業必修科目である。

授業の内容は、日常的な基本動作を中心に言葉遣いや冠婚葬祭、茶道、訪問と応対、食事作法など多岐にわたる。学生の一人一人が、この１年間の学びを通して、互いを尊び相手を思いやる心がいかに大切なものであるかということに気付き、人としての在るべき姿や生きる姿勢を考え、それを具現化していく時間となる。

本稿では「人間の研究Ⅰ　礼節」の精神と「学び、気付き、実践に繋げる礼節の授業のあり方」について考察を試みる。

Ⅱ．「人間の研究Ⅰ　礼節」の精神

建学の精神「礼節と勤労」について、「礼節は自他の人間性を共に尊び、かつ己を律する精神であり、それは平和で幸福な社会を築くための根本原理でもあります。」と示されている。

相手に対するお互いの思いやりが大事で、相手の立場を尊重すること、その深い精神的な意味を持つ言葉として、茶道の授業で必ず引用するのが「一期一会」である。この言葉は、幕末の大老井伊直弼が著した「茶湯一会集（前文）」から出ているものである。「･･･ そもそも、茶事というものは『一期一会』と言って、例えば何度同じ顔触れで催しても、今日の茶事と同じようにできるとは限らないということを考えると、まったく生涯に唯一度しかない会と言ってもよいだろう。だから、亭主は万事に心を配り、いささかも客に失礼にわたることがないように誠意を以て当たり、客もまた、このような会には二度と逢うことはない貴重なひとときであることを弁え、亭主の考えや気配りが、道具の取り合わせ、露地の手入れ掃除、料理の趣向など、どれ一つ取り上げても、実によく行き届いていることを感じ取って、誠意を以てこたえるべきである。このように主客がお互いに誠意を以て交わることを『一期一会』と言うのである。必ず必ず主客ともいい加減な考え方で茶事を催してはならない。･･･」万延元年（1860 年）二月、桜田門外で波乱に富んだ生涯は四十六歳を一期として終わるのである。

今から 150 年以上前に先人が残した茶の湯の教えは、今日まで脈々と受け継がれ、その精神がこれから先も消え去ることはないであろう。

本学の教育理念の軸ともいえる「礼節」について、学生一人一人がしっかりとその精神を理解し心に留めて学ぶことが肝要である。

Ⅲ．礼節と明教庵

礼節の授業は明教庵に入るところから始まる。学生は基準服で臨む。礼節のある日は、朝の登学時から基準服とパンプスや革靴で一日のすべての講義に臨むことになる。学生にとっては、実習や就職を意識した身だしなみや立ち居振る舞いを考える好い機会となる。

しかし、一方では様々な理由を述べ自分に甘い学生もゼロではない。内なる成長にも個人差がある。時間をかけ学生と向き合い、気付きを促す。やがて気付きが実践へと繋がり、成し遂げることで自信となっていく。たとえささやかなことであっても「できる」という自信は心地よい喜びであり、徐々に意識が変わっていくきっかけとなる。やがて、クラス全体に互いに高め合おうという空気が広がり始める。

始業前の休み時間から身支度を整えた学生が廊下に正座し、一人一人ふすまを開け会釈し入室を済ませる。教師との挨拶の後、本時の目標と内容をノートに記録し授業のねらいと達成目標を把握する。後期になると静寂な空気の中、この流れはごく自然なものとなってくる。学生はお互いの入室及び立ち居振る舞いを目習いすることで、互いのよいところを学び合う時間となる。繰り返し行うことで自然な所作が身に付くことを実感したと述べる学生も多い。

環境が人を育てる。明教庵はまさに学生にとって最良の環境と言える。緑豊かな楠の大樹に囲まれ、眼下には清武の町並みが広がり、遠くには霧島山系の山々が連なる。朝に夕にその風景は彩りを変え、春夏秋冬その表情を愉しむことができる。

人は「静寂」に、心を落ち着かせ、愉しみ、その静けさを味わう。学生たちが、礼節の授業の中で「かけがえのない時間」と述べているのが、この黙想のひとときである。鳥のさえずり、風にそよぐ木々の葉、虫の音、金木犀の香りなど静寂の中に身を置き、五感で季節を感じながら自分と向き合う。床の間には時節の軸を掛け、花を生けて、できるだけ日本文化に触れ、じっくりと味わえる環境を整える。和室で背筋を伸ばし正座するこの修養の時は、まさにかけがえのない時間であるといえる。

Ⅳ．学び、気付き、実践に繋げる礼節の授業のあり方

礼節は演習を中心とした授業形態であるが、大事なことはあくまでも「相手に対する思いやりの心」であり、心なくして行う作法や礼法ほど滑稽であり人を傷つけるものはないと考える。マナーは一度覚えればそれで済むが、礼法は覚えただけでは使えないものである。例えば和室での立ち居振る舞いでは、なぜ摺り足で歩くのか、なぜ縁や敷居を踏まないのか、ふすまの開閉のときはなぜ親骨を扱うのかなど、その一つ一つに意味があり、それを知ることで、日本文化の歴史や先達の知恵が背景に見えてくる。したがって、その学びの過程を大事にしたいと考える。「なるほど」と理解できたとき、心の入った所作が生まれ、相手への気遣いや心配りへと繋がる。

「訪問と応対」の単元の最後に、二人一組になり、もてなす側と訪問する側に分かれて茶菓実習を行った。もてなす側は、玄関で客を出迎え、和室に案内し、座布団を勧める。そして、美味しい煎茶を淹れて、お菓子を添えてもてなす。頃合いを見て、家の履物の向きを変え履きやすく整える。訪問する側は、出迎えを受けて玄関で靴を脱ぎ、和室に通され、座布団を勧められる。風呂敷から手土産を出して主人に手渡す。お茶とお菓子をいた

だき、辞去の挨拶をして、玄関で見送りを受ける。当然のことながら、人と人とが関わる時、相手のことを気遣う言葉や相手の立場に立った心配り、またその思いやりの心を感じ取り、感謝する心が何より大切なものとなる。ここでは、実際に相手と向き合う一対一の実習であるため、実体験の乏しい学生にとっては戸惑う場面も多く見られる。「一期一会」の精神に触れ、今まで硬い表情をしていた学生も、互いの心から発せられる言葉やそれに伴う所作の一つ一つから、相手の笑顔や心温まる言葉、気遣いがいかに心地よくありがたいものであるかを感じ取り、やがて和やかな雰囲気に包まれていく。以下、授業を通しての学生の感想である。

・「礼節」とは辛いイメージがあったのですが、人の心をうつす最高の表現の仕方だと知りました。継続は力なりだと実感しました。
・茶菓実習を通して、日本人としての自覚がさらに増しました。お茶の味とあの独特の静寂な雰囲気が忘れられません。
・黙想の時に聞こえた鳥の声、風に揺れる草木の音は忘れられないものとなりました。
・礼節の授業を受け、自分自身の心が磨けたと思います。
・きれいな礼で挨拶をしたりされたりすると、心がすっきりとするような感じがします。１つの礼、挨拶がとても大切だということを学びました。
・この１年間で習得できたと実感できる所作を自己評価してみると、多くの項目ができるようになっていることが分かりました。しかし、まだまだ不十分な所もあるのでチェックしてできるようにしていこうと思います。
・１つ１つの授業内容が自分のためになるものばかりでした。「美在心」、「礼節の心」をこれから忘れることのないように常に心の中に留めておきたいと思います。

Ｖ．おわりに

10 月から引き継がせていただき、学生達のひたむきさや成長していく姿に触れることができ、実に頼もしくまた励みとなった。多くの学生は２年間で社会へと巣立っていく。言うまでもなく、何より求められるのは人間性である。学生の一人一人が、礼節を心得、社会に貢献できる人間となっていくよう期待を込め、礼節の具現化を軸に授業を深めていきたい。

○参考・引用文献

三ヶ尻恭子・安井紀子 「礼節の授業に関する一考察　宮崎学園短大教育研究第 6 号」
富田禎治著「一座建立」
小笠原忠統著「日本人の礼儀と心」
小笠原清忠著「一流人の礼法」

教　育　研　究

平成 23 年 3 月発行
発行所　宮崎学園短期大学
〒 889-1605　宮崎市清武町加納丙 1415
電話 0985 （85） 0146 （代）
印刷所　株式会社　エスアイエス
〒 880-0852　宮崎市高洲町 50-4
電話 0985 （27） 8899